



**Instituto Politécnico de Portalegre**  
**Escola Superior de Educação de Portalegre**  
**Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco**

**O FEMININO E O MASCULINO NOS MANUAIS ESCOLARES  
DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO: A OPINIÃO DAS  
PROFESSORAS E DOS PROFESSORES DE DOIS  
AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS DO NORTE ALENTEJANO**

**Esmeralda Cristina Nunes Pires**  
**Orientadora: Professora Doutora Amélia de Jesus Marchão**

**Abril de 2014**



**Instituto Politécnico de Portalegre**  
**Escola Superior de Educação de Portalegre**

**O FEMININO E O MASCULINO NOS MANUAIS ESCOLARES  
DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO: A OPINIÃO DAS  
PROFESSORAS E DOS PROFESSORES DE DOIS  
AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS DO NORTE ALENTEJANO**

Dissertação apresentada para conclusão do mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco sob, orientação científica da Professora Doutora Amélia de Jesus Marchão, docente da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre

**Esmeralda Cristina Nunes Pires**

**Abril de 2014**

*“Sabe-se que a cidadania não se aprende por via de um ensino expositivo ou com base numa pedagogia da autoridade. Para que os valores que a distinguem sejam incorporados, ela necessita de ser observada, ensaiada, representada e discutida em espaços ‘emocionalmente protegidos’ e com recurso a modelos positivos e alcançáveis. Pais, mães, professores e professoras – e todos os restantes agentes educativos – deverão constituir esses modelos.”*

(Cristina Vieira, 2009: 196)

## RESUMO

Atendendo à necessidade de desenvolver um currículo que propicie aprendizagens em diferentes áreas curriculares numa perspetiva de formação integral do e da aluna, a educação para a cidadania e, em particular, a educação/formação para a igualdade de oportunidades de género, toma particular importância nos primeiros anos de escolaridade.

No desenvolvimento desta dissertação procurou-se a participação ativa das professoras e dos professores do 1.º ciclo do Ensino Básico, recolhendo e interpretando as suas opiniões sobre a importância de educar/formar para a identidade e igualdade de género na escola do 1.º ciclo do Ensino Básico.

Dado que os materiais, com destaque para os manuais escolares, assumem particular importância no processo de ensino e de aprendizagem, assume-se que existam critérios rigorosos na sua seleção e na sua escolha, em particular no que às oportunidades para a igualdade de género diz respeito. Atendendo a esta necessidade, estarão as professoras e os professores do 1.º ciclo do Ensino Básico conscientes de que os manuais escolares podem ser veículos de estereótipos sociais que contribuem negativamente para a vivência da igualdade de oportunidades entre o género masculino e o género feminino?

A investigação realizada nesta dissertação demonstra que a escolha dos manuais escolares ainda não tem, de forma consciente e deliberada, preocupações com as mensagens textuais e figurativas em função da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres, pelo que se assume a urgência e a necessidade de (re)configurar a escolha dos manuais escolares e das práticas curriculares na escola do 1.º ciclo do Ensino Básico.

Palavras-Chave: *Currículo do 1.º ciclo, do Ensino Básico; Igualdade de Género, Manuais Escolares*

## **ABSTRACT**

Given the need to develop a curriculum that enables learning in different curricular areas, in a perspective of a comprehensive training of the male and female students, the citizenship education and, particularly, the education/ training for equal opportunities between genders, assumes an important role in the first school years.

Throughout the development of this thesis we looked for the active participation of male and female teachers from Elementary Schools, gathering and interpreting their issues regarding the importance of educating/ training for the identity and equality of gender in Elementary Schools.

Given that the materials, mainly the schools textbooks, assume a considerable importance in the process of teaching and learning, it was expected that rigorous criteria were used in their selection and choice, particularly regarding the opportunities for gender equality. Bearing in mind this need, are male and female teachers of Elementary Schools aware that school textbooks can convey social stereotypes that contribute negatively to the equality of opportunities between the male gender and the female gender?

The investigation undertaken throughout this thesis reveals that the choice of schools textbooks still doesn't contain, in a conscious and deliberate way, concerns regarding textual and figurative messages about the equality of opportunities between men and women, thus allowing us to alert for the urgency and need to reconfigure the choice of school textbooks and curricular practices in Elementary Schools.

Key Words: *Elementary Curriculum, Equality of gender, School Textbooks*

## AGRADECIMENTOS

Aqui presto o meu verdadeiro e sincero agradecimento a quem me foi importante para a concretização desta pequena grande etapa:

À minha orientadora, Professora Doutora Amélia de Jesus Marchão, pela disponibilidade, amizade, incentivo e carinho com que sempre me tratou. E também pelos ensinamentos, **MUITO OBRIGADA** foi uma pessoa muito importante neste percurso, admiro-a bastante.

A todos os professores do Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco, que me mostraram coisas com as quais não estava familiarizada e que me ajudaram a descobrir o verdadeiro caminho a seguir.

A todos os meus colegas de mestrado, que com as suas vivências profissionais, me mostraram aquilo que a maioria das vezes a teoria não consegue revelar.

Um agradecimento especial à minha “*colega de carteira*”, Mónica Prates, pelos verdadeiros momentos de partilha, ajuda e troca de saberes. Penso que soubemos, nos momentos exatos, dizer palavrinhas mágicas uma à outra, fundamentais para chegarmos até aqui. Obrigada princesa.

A todas as colegas de profissão dos agrupamentos com quem contactei, pela colaboração e disponibilidade demonstradas.

Aos meus amigos pessoais que, cada um à sua maneira, me foram apoiando e dando forças para que lutasse pelo meu objetivo.

Quero também agradecer à Sofia e à Mila, pessoas que eu “incomodei” muito e que me ajudaram principalmente a nível informático e na revisão de textos. Obrigada do fundo do coração.

E porque os últimos são sempre os primeiros, um agradecimento profundo à minha família e, em particular, aos meus pais. Não tenho palavras para agradecer tamanha bondade, em me ajudarem sempre que eu preciso com todo o amor, carinho e paciência. Estou certa de que se orgulham das minhas conquistas, **MUITO OBRIGADA**.

Aos meus afilhados, a quem espero servir de exemplo acadêmico, mostrando-lhes que apesar de todas as contrariedades da vida é sempre possível ir mais além e que, como diz o ditado, o saber não ocupa lugar.

Á minha querida avó que já partiu. Minha segunda, terceira, quarta mãe... sei que olha por nós e também ao meu avô amigo e protetor. Foram ambos muito importantes na minha criação.

E por fim ao Sérgio, pelos anos de companheirismo, apoio incondicional e amor. Nem sempre partilhamos os mesmos ideais, mas conseguimos, na maioria das vezes, chegar a bom porto **OBRIGADA**.

*"Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós."*  
(Saint-Exupéry)

## SIGLAS E ABREVIATURAS

### Siglas:

- **ME** – Ministério da Educação
- **CIG** – Comissão para a Igualdade de Género

### Abreviaturas:

- **SD** – Sem Data
- **Op. Cit** – Anteriormente citado



## Índice

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....</b>	<b>17</b>
<b>CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO E O CURRÍCULO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO..</b>	<b>18</b>
1. Reflexões sobre o currículo.....	18
1.1 As especificidades curriculares do 1.º ciclo do Ensino Básico .....	21
2. Currículo e cidadania no 1º Ciclo do Ensino Básico .....	25
<b>CAPÍTULO II – IGUALDADE DE GÉNERO .....</b>	<b>33</b>
1. De que se trata o género?.....	33
1.1 Como se forma a identidade de género?.....	36
1.2 Estereótipos de género.....	38
<b>CAPÍTULO III – MANUAIS ESCOLARES.....</b>	<b>42</b>
1. O manual escolar no contexto normativo português.....	42
2. Da conceptualização à pedagogia dos manuais escolares, passando pela política e pela economia.....	46
2.1 Estatuto e função dos manuais escolares .....	51
2.2 Representações sociais, incluindo as representações de género, no manual escolar.....	55
<b>PARTE II – METODOLOGIA DO ESTUDO .....</b>	<b>62</b>
<b>1. O estudo de campo: a questão-problema, os objetivos e as questões orientadoras do estudo .....</b>	<b>63</b>
1.1 Opções metodológicas: quadro qualitativo e estudo de caso.....	65
1.2 Fases do estudo .....	67
<b>PARTE III - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS .....</b>	<b>70</b>
<b>1 Análise e interpretação dos dados .....</b>	<b>71</b>
1.1 Análise e interpretação das entrevistas às professoras e ao professor do 1.º ciclo do ensino básico .....	71
1.1 Análise e interpretação dos dados obtidos através da ficha de autoavaliação incluída no Guião de Educação, Género e Cidadania 1.º Ciclo (Cardona, et al., 2011). .....	96
<b>PARTE IV – CONCLUSÕES FINAIS.....</b>	<b>114</b>
<b>Conclusões.....</b>	<b>115</b>

<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>119</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>120</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>125</b>

## **ÍNDICE DE TABELAS**

Tabela 1 – Componentes do currículo de acordo com o Decreto-Lei nº 91/2013.....	29
Tabela 2: Funções do manual escolar, segundo os autores referenciados (adaptado de Cabral, 2005). .....	52
Tabela 3 – Papeis dos interessados nos Manuais Escolares (adaptado de Cabral, 2005).....	54
Tabela 4: Características das boas alunas.....	107
Tabela 5: O que faz o pai dentro de casa.....	108
Tabela 6 - O que faz o pai fora de casa .....	109
Tabela 7: O que faz a mãe fora de casa .....	110
Tabela 8: Diferenças entre rapazes e raparigas.....	112

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1 - Características dos bons alunos .....	107
Figura 2 - O que faz a mãe dentro de casa .....	109
Figura 3 - Diferenças entre homens e mulheres .....	111

## **ÍNDICE DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 - Dados relativos ao preenchimento do guião e à entrevista .....	71
Gráfico 2 - Média de idades e tempo de serviço das professoras e do professor.....	72
Gráfico 3 - Grau académico e função nos agrupamentos .....	72
Gráfico 4 - Idades das crianças .....	96

Gráfico 5 - Tendo em conta os livros e jogos com que trabalha com os seus alunos e alunas, na sua escolha tem preocupações relativamente aos seus conteúdos e imagens para que estes não traduzam ideias estereotipadas sobre os papéis masculinos e femininos? .....	98
Gráfico 6 - Quais são as principais diferenças? .....	103

## **INTRODUÇÃO**

## INTRODUÇÃO

O trabalho ora apresentado resulta da investigação desenvolvida no âmbito do Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco e o interesse pela escolha do tema desta dissertação nasceu da análise de um artigo sobre os manuais escolares e o modo como os mesmos podem ser veículos de transmissão de estereótipos sociais relativamente aos papéis sociais dos homens e das mulheres e, de um modo geral, sobre a igualdade entre o género masculino e o género feminino.

Apesar do papel que a sociedade portuguesa, e em particular a escola, tem vindo a desenvolver em termos de formação para a cidadania e para uma educação alicerçada em valores sociais mais igualitários, no nosso dia-a-dia ainda somos confrontados com ideias e atitudes estereotipadas que entendem de forma diferenciada (por vezes até discriminatória) o papel do homem e o papel da mulher no contexto social, sendo esta última a principal ‘vítima’ dessa diferenciação ou discriminação quer no campo profissional quer em outras funções que lhe são atribuídas.

Esta constatação, e sobretudo preocupação, leva-nos a pensar que diariamente e de forma involuntária são impressas nas crianças, pelos pais e pelas mães e pelos professores ou pelas professoras, ideias estereotipadas relativamente aos papéis sociais de homens e de mulheres, limitando e influenciando as vivências do ser humano no que à igualdade diz respeito. *“(...) o comportamento dos pais e das mães [bem como dos professores e das professoras] deve ser entendido à luz do processo de socialização de que foram alvo, dos valores culturais vigentes na altura em que eles e elas foram também crianças e dos modelos de actuação que os seus próprios pais e mães representaram no curso do seu desenvolvimento, sobretudo durante a infância e a adolescência”* (Vieira, 2006:7). Por isso, no sentido de desconstruir e impedir a existência de estereótipos sociais que acentuem a desigualdade entre os homens e as mulheres, a escola tem um largo e profundo desafio e deve procurar desenvolver práticas competentes e conscientes para a formação integral dos seus alunos e alunas, independentemente da sua raça, religião ou sexo. Segundo Marchão (2012, 26) *“A necessidade de melhorar a qualidade (...) das Escolas do 1º ciclo do Ensino Básico, incluindo as práticas e processos de educação, de ensino e de aprendizagem deriva não só de políticas educativas que têm como objetivo encontrar uma melhor resposta educativa/formativa e social nestas etapas, mas também de uma reflexão e investimento emergente dos profissionais de educação e de ensino”*.

Nessa reflexão cabem os contributos dos/as profissionais de educação e ensino mas também da investigação que tem vindo a ser desenvolvida e que demonstra a importância de a escola agir precoce e deliberadamente sobre o conceito de género assente em perspetivas de igualdade de oportunidades, desenvolvendo práticas curriculares/formativas que contribuam para uma vivência de cidadania igualitária, de respeito e de solidariedade e, como diz Prates (2014), que contribuam para a construção da identidade de género e das relações com o género oposto desvinculando-se de estereótipos sociais.

Importa, como dizem Marchão e Bento (2013), que a escola crie espaços onde a criança lide e aprenda a viver em função de uma realidade de género igualitária em oportunidades e que a ajude a reproduzir os seus papéis sociais não estigmatizando nem a sua feminilidade nem a sua masculinidade.

Nesta linha orientadora, e numa reflexão mais específica sobre o currículo do 1.º ciclo do ensino básico e, em particular da sua vertente de educação para a cidadania e para valores e atitudes de igualdade, deparamo-nos com os materiais e manuais escolares que merecem ser discutidos e refletidos, do ponto de vista da sua qualidade, da sua adequação ao próprio processo de ensino e de aprendizagem, incluindo o seu conteúdo textual e ilustrativo bem como o lugar que os mesmos assumem na transmissão de valores e de concepções estereotipadas sobre o género masculino e o género feminino. Como é dito por Cardona, Nogueira, Vieira, Piscalho, Uva & Tavares (2011) muitas das vezes, nos materiais e manuais escolares existem muitas imagens que levam à construção errada de que há papéis sociais especificamente para homens e especificamente para mulheres, chamando as autoras a atenção para a necessidade dos professores e das professoras estimularem os alunos e as alunas para uma reflexão em torno das questões de género.

A escolha dos materiais, e em particular dos manuais escolares é de extrema importância, pois eles são um recurso de ensino e de aprendizagem, ao mesmo tempo que são veículos de transmissão de conhecimentos e de valores sociais e culturais, pelo que a sua seleção e escolha devem ser criteriosas e fundamentadas face ao projeto formativo que se quer para os alunos e alunas. Ainda de acordo com as autoras antes citadas (2011), vários estudos demonstram que os textos e as imagens dos manuais escolares continuam a ser estereotipadas ao nível do género, e a exigir por parte das professoras e dos professores uma discussão e reflexão com os/as alunos/as que ajudem a desmontar tais estereótipos e assim possam ajudar à construção de uma identidade de género alicerçada em igualdade de oportunidades entre os mesmos.

Porém, para que os/as profissionais de ensino assumam esta necessidade e atitude é preciso que a sua formação, o seu conhecimento profissional, e também a sua consciência social e cultural, traduza atitudes e comportamentos baseados nessa igualdade de género e se traduza na adoção consciente e criteriosa dos materiais e manuais escolares, pois, se o/a profissional não tiver essas atitudes e essa consciência, a veiculação dos estereótipos continua a perpetuar-se.

Face a estas preocupações, equacionámos a necessidade de conhecer a forma como os professores e as professoras encaram as questões de género na sua prática educativa e de ensino e como é que, em particular, as entendem no âmbito do manual escolar, pelo que aspirámos aprofundar e refletir os manuais adotados e as representações de género neles contidas através das opiniões dos e das professoras.

Assim, tornou-se o principal propósito deste estudo e, face às conceções de género dos professores e das professoras do 1.º ciclo do ensino básico, conhecer e interpretar as preocupações que os/as mesmos/as têm quando chega o momento de escolher os manuais escolares. Para a concretização de tal propósito definimos alguns objetivos principais que sintetizamos na identificação de conceções dos professores e das professoras do 1.º ciclo do Ensino Básico sobre o termo género; na identificação de dados e opiniões sobre os manuais escolares; na avaliação das suas opiniões sobre se os manuais escolares escolhidos/adotados são promotores da construção da identidade de género, numa perspetiva de equidade; e na perceção sobre se as práticas por eles e por elas desenvolvidas promovem a igualdade de oportunidades de género.

O estudo desenvolvido apresenta-se em três partes fundamentais:

- Enquadramento teórico, constituído por três capítulos fundamentais e em que tentámos refletir: a educação e o currículo do 1.º ciclo do ensino Básico (conceções e ideias sobre o currículo e as especificidades do currículo no 1.º ciclo do Ensino Básico bem como o lugar da educação para a cidadania nesse mesmo currículo); a igualdade de género (tentando esclarecer de que trata o género, como se forma a identidade de género, e o que são estereótipos de género); e os manuais escolares (como são encarados no contexto normativo português, como são vistos à luz da pedagogia e em termos de política e de economia, o seu estatuto e funções, e como neles transparecem as representações sociais, incluindo as representações de género).

- Metodologia do estudo, em que esclarecemos o problema do estudo, os seus objetivos e questões orientadoras bem como a metodologia seguida, os casos selecionados e os participantes do estudo, as fases de realização do mesmo e o modo de tratamento dos dados.
- Interpretação e análise dos dados, em que se apresenta a análise e interpretação das entrevistas aos participantes do estudo e a análise e interpretação dos dados obtidos através da ficha de autoavaliação incluída no Guião de Educação, Género e Cidadania do 1.º ciclo do Ensino Básico (Cardona et al., 2011).

As conclusões do estudo sugerem que a formação e a prática das professoras e dos professores do 1.º ciclo do Ensino Básico, nos casos estudados, ainda está longe de ser clara e deliberadamente organizada e desenvolvida em função da igualdade entre o masculino e o feminino.



## **PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

## **CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO E O CURRÍCULO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

*“Para que a educação tenha um significado social, é preciso que as mudanças da sociedade sejam acompanhadas de transformações no plano educacional. Na situação da prática educativa, isso significa que os acontecimentos escolares não podem estar alheios aos problemas da comunidade e que a escola deve assumir uma postura de compreensão, aproximação e enfrentamento dos conflitos sociais.”*

(Pinazza, 2007 citada por Cardona, Nogueira, Vieira, Piscalho, Uva & Tavares 2011: 49)

### **1. Reflexões sobre o currículo**

Pesquisando a vasta literatura que existe sobre os espaços escolares, apercebemo-nos que eles têm sofrido grandes e importantes transformações. Deixaram de ser apenas para as crianças que pertenciam às elites e passaram a fazer parte do quotidiano das crianças pertencentes a diferentes contextos sociais, ou seja, passou a existir um universo escolar para todos. Houve a necessidade de abandonar currículos, que pela diversidade de culturas, se encontravam desajustados da realidade e procurar novas formas de conduzir todos os alunos ao sucesso escolar. Tais afirmações significam que se nos anos oitenta do século passado se dava especial atenção à “igualdade de oportunidades individuais”, os anos noventa do mesmo século trouxeram-nos um discurso muito mais rico no que concerne à sua política educativa, dando-nos a certeza de que o que é realmente importante, é a verdadeira “igualdade de oportunidades a todos os grupos”, quer a nível pessoal, quer a nível social, o que pode resultar das interações entre todos/as.

Hoje, em pleno século XXI, finalmente nos demos conta que é preciso adequar o currículo às realidades não só nacionais como locais, consciencializando-se os/as professores/as de que precisam de trabalhar ativamente na configuração curricular juntamente com a restante comunidade educativa, para que, como refere Serra (2004), o currículo seja um percurso educativo que cada aluno/a irá traçar ao longo da sua vida escolar.

Ao longo dos tempos, o termo currículo tem sido amplamente discutido e diferentes autores e autoras têm-nos possibilitado diferentes conceções. Estas conceções têm vindo a ser aperfeiçoadas, o que transmite uma imagem de currículo em constante evolução que será perpetuada *“e continuará a sê-lo enquanto a escola, e demais instituições de formação,*

*estiverem confrontadas com desafios cada vez mais exigentes*” (Pacheco, Flores e Paraskeva, 1999, citados por Serra, 2004: 31).

A palavra currículo vai muito além da mera ação desenvolvida, uma vez que diz respeito também aos recursos humanos e materiais envolvidos, à forma como se desenvolvem e envolvem na ação e aos resultados esperados num determinado espaço e tempo. Segundo Marchão (2012: 26) *“o currículo é sempre a expressão de um determinado tempo e simultaneamente do espaço onde o mesmo é organizado e concretizado”*. De acordo com a autora, e também de acordo com Serra (2004: 26), não podemos negar que o *“currículo e sociedade estão intrinsecamente ligados uma vez que a escola é um poderoso agente de socialização”*.

Na atualidade, as ideias de currículo mais consensuais estão para além de visões tecnicistas e não apenas confinadas a planos prescritivos que têm em vista a reprodução de saberes de forma acrítica e descontextualizada. À semelhança de diferentes autores, nomeadamente Roldão (1999) e Morgado (2000) citados em Marchão (2010; 2012), entende-se no contexto deste estudo que o currículo pode ser entendido como um corpus de saberes e de experiências reais vividas num determinado tempo e num determinado espaço/contexto através de várias interações e diversas situações que vão permitir que os/as alunos/as aprendam e se construam como cidadãos/ãs competentes. Esta ideia de currículo caracteriza-se por ser ampla e incluir não só aprendizagens de saberes “ditos mais académicos” mas inclui também saberes de âmbito social necessários à formação dos/as cidadãos/cidadãs. Nas palavras de Marchão (2012) é necessário que o currículo se desenrole no equilíbrio destas duas vertentes e que, de forma articulada, a escola *“afirme não em exclusivo a sua função reprodutora, mas também a sua função transformadora e inclusiva, devendo estas ser expressas nas dimensões oficiais ou institucionais e nos contextos onde ocorre a sua interpretação e desenvolvimento”* (p. 29).

Assumindo tais ideias podemos afirmar que o currículo corresponde ao que os alunos aprendem na escola e que é resultado das oportunidades que lhe são criadas.

Na atualidade, o currículo também pode ser equacionado como um projeto e, neste sentido, Abrantes (2001), citado por Marchão (2012), afirma que o currículo não se cinge apenas às matérias que necessitam ser ensinadas, mas sim a um projeto onde as aprendizagens e as competências garantam experiências significativas de forma articulada, no que diz respeito às diferentes componentes curriculares.

Em Portugal, nos últimos anos têm sido produzidas diferentes alterações curriculares no Ensino Básico, objetivando que os/as alunos/as desenvolvam percursos educativos/curriculares em igualdade de oportunidades. Não vamos, neste estudo, fazer uma análise exaustiva dessas mudanças. No entanto, é necessário recuar ao ano de 2001, ano em que se registou uma das maiores alterações no âmbito da organização e gestão curricular no ensino básico. Assim, com a publicação do Decreto-Lei 6/2001, surgem mudanças no âmbito do currículo, estando este direcionado para a construção de competências, sendo que os/as alunos/as terão que aprender saberes, mas também utilizá-los em diferentes situações do seu dia-a-dia.

O mesmo Decreto-Lei sustenta o Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais. Marchão (2012) salienta que a ideia de currículo resultado desta reorganização curricular engloba os conhecimentos, as capacidades e as atitudes que se interligam e que ajudam o/a aluno/a a superar dificuldades em determinados contextos.

No âmbito da reorganização curricular de 2001, torna-se de extrema importância referir que o/a professor/a tem um papel ativo na construção do currículo, pois cabe ao/a profissional da educação ser capaz de refletir sobre a sua prática pedagógica, adequá-la à diversidade dos contextos e também às características dos/as alunos/as. Assim Marchão (2012: 35) refere que: *“Podemos dizer que o aluno será capaz de construir competências num contexto onde ocorrem processos de ensino activos em que ele tem um papel determinante, fazendo uso da pessoalidade e da autonomia que vai construindo em ação e interação, de forma integrada, diversificada e significativa. Os processos de ensino de que falamos caracterizam-se pela existência de um professor orientador, cooperante, facilitador de experiências diversificadas confinadas à pessoalidade dos alunos mas proporcionadoras de ‘novos horizontes’, disponibilizando recursos variados, fazendo leituras de aproximação entre o currículo e o meio e demonstrando a validade das aprendizagens, entendidas, estas, num quadro socioconstritivista e ecológico.”*

Esta visão de professor/a, construtor/a e gestor/a do currículo tem de ter em conta que a criança também é parte integrante deste processo, valorizando-se os seus saberes e que eles se constroem de forma articulada através de abordagens globalizadoras e integradas em que se privilegiam processos diferenciados. Quer-se com isto dizer que o currículo dá especial atenção a todas as atividades e experiências que os adultos disponibilizam às crianças, bem como às atividades e experiências que estas descobrem por si, ficando a conhecer o contexto que as rodeiam (Marchão, 2012) e, desta forma, *“hoje, como ontem, o currículo escolar aparece-nos como a grande referência dos valores, conhecimentos,*

*atitudes e aprendizagens fundamentais que uma determinada sociedade pretende fazer passar de geração em geração” (Serra, 2004: 32).*

Abordando ainda as questões do currículo, importa referir que o documento Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, em vigor a partir do ano letivo 2001/2002, e que se constituía como referência para o desenvolvimento curricular e documentos orientadores do ensino básico, foi revogado pelo Despacho n.º 17169/2011 de 23 de dezembro em virtude de lacunas ao nível das orientações pedagógicas (Despacho n.º 17169/2011). Assim, segundo o mesmo Despacho *“O currículo nacional deve definir os conhecimentos e as capacidades essenciais que todos os alunos devem adquirir e permitir aos professores decidir como ensinar de forma mais eficaz, gerindo o currículo e organizando da melhor forma a sua actividade lectiva”*. Desta forma, o currículo deve-se focar nos conteúdos temáticos, valorizando o conhecimento essencial e a compreensão da realidade de forma a permitir aos alunos posições na sociedade de que fazem parte. O que significa que o ensino de cada disciplina será conduzido pelos objetivos curriculares e conteúdos de cada programa e também pelas metas de aprendizagem de cada disciplina. Percebemos também que este documento deixa de vigorar, comprometendo-se o Ministério de Educação e Ciência a elaborar metas curriculares.

O Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, que revoga o Decreto-Lei n.º 6 de 2011, estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos/as alunos/as e do processo de desenvolvimento do currículo dos ensinos básico e secundário. O mesmo Decreto-Lei refere que *“A autonomia da escola é reforçada através da oferta de disciplinas de escola e pela possibilidade de criação de ofertas complementares, bem como por uma flexibilização da gestão das cargas letivas a partir do estabelecimento de um mínimo de tempo por disciplina e de um total de carga curricular”*. A educação para a cidadania encontra-se como uma área transversal e, por isso, abordada em todas as áreas curriculares o que não significa que seja imposta.

Depois das alterações à revisão curricular pelo Decreto-Lei anterior, o Decreto-Lei n.º 91/2013 procede a alguns ajustamentos por forma a integrar componentes que fortaleçam o desempenho dos/as aluno/as e a desenvolver um maior incremento das suas capacidades.

### **1.1 As especificidades curriculares do 1.º ciclo do Ensino Básico**

Com o alargamento da escolaridade obrigatória, o antigo ensino primário passou a designar-se de 1.º ciclo e a apresentar características próprias. Este ciclo, segundo o Ministério da Educação (2004) referido por Marchão (2012), caracteriza-se de uma forma mais ampla, pois contribui para o desenvolvimento e progresso da sociedade, através da promoção da realização pessoal do ser humano como também preparando os indivíduos para uma intervenção justa e responsável na sociedade de que fazem parte. Como é dito na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86: Artigo 1.º) *“O sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade.”*

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86) é clara no que ao Ensino Básico diz respeito, destacando-se o seu sentido universal, obrigatório e gratuito e o facto de dever assegurar uma formação geral comum, proporcionando o desenvolvimento dos interesses e aptidões dos/as alunos/as, a capacidade de raciocínio, a memória e o espírito crítico, a criatividade, o sentido moral e a sensibilidade estética, quer no campo individual quer no social. Marchão (2012), fazendo referência ao artigo 7.º da mesma Lei, escreve-nos sobre as três dimensões que dizem respeito ao desenvolvimento global e também integral do ser humano, realçando a *‘dimensão pessoal da formação’* que remete para o conhecimento de si mesmo; a *‘dimensão das aquisições básicas e intelectuais’* que aborda questões relacionadas com o saber e o saber-fazer e, por último, a *‘dimensão da cidadania’* que requer do indivíduo uma atitude de maturidade em hábitos e valores perante a sociedade.

Em 2001, com o Decreto-Lei n.º 6/2001, que já referimos, estabeleceram-se alguns princípios orientadores da organização e gestão curricular do Ensino Básico (aplicados, por isso, também ao 1.º Ciclo do Ensino Básico), no que se refere: à coerência e sequencialidade entre os seus três ciclos; à integração do currículo e da avaliação; às áreas curriculares disciplinares e não disciplinares; à integração de carácter transversal da educação; à valorização das aprendizagens; à racionalização da carga horária; ao reconhecimento da autonomia da escola; à valorização da diversidade de metodologias e estratégias de ensino e, por último, à diversidade de ofertas educativas. Marchão (2012: 43), referindo-se a essa reorganização, atesta que a *“Ideia fundamental é a de que o currículo da escola básica não é uma mera adição de disciplinas pelo que é preciso promovê-lo em sentido integrado mas diversificando as ofertas, as experiências de aprendizagem, nomeadamente as aprendizagens da cidadania, num quadro de diferenciação, adequação e flexibilização. Deve, por isso, ser concebido nos diferentes níveis, procurando respostas*

*adequadas a diferentes necessidades e características, considerando os recursos disponíveis em cada contexto.”*

Este trabalho de reorganização foi sendo continuado e, em 2004, o Ministério da Educação publicou uma nova versão dos Programas do 1.º Ciclo, fazendo com que estes se articulassem o mais possível com o Currículo Nacional do Ensino Básico (instituído na reorganização de 2001) onde encontramos, de forma perceptível, os princípios orientadores, os objetivos gerais e os blocos de aprendizagem.

Em 2007 procedeu-se ao reajustamento e homologação do Programa de Matemática para o Ensino Básico, de forma a responder às alterações impostas pelo Currículo Nacional no que concerne às finalidades, aos objetivos de aprendizagem e da construção de competências matemáticas. Mais tarde, em 2009, realizou-se o mesmo procedimento com o Programa de Língua Portuguesa (Marchão, 2012).

Mais recentemente assistimos a novas alterações e, numa procura de garantir a qualidade do ensino, o Ministério da Educação publicou recentemente a Revisão da Estrutura Curricular (2012) onde reafirma que é sua intenção possibilitar o equilíbrio do Sistema Educativo e a autonomia pedagógica e organizativa das escolas. Nesse sentido, pretendeu tomar as seguintes medidas: *“reforçar as áreas disciplinares fundamentais; afirmar a identidade de disciplinas que se reúnem sob a designação de expressões; garantir uma aprendizagem mais consolidada da Língua Inglesa, tornando-a disciplina obrigatória ao longo de um mínimo de 5 anos e reforçar o caráter transversal da Educação para a cidadania, estabelecendo conteúdos e orientações programáticas, mas não a automatizando como disciplina de oferta obrigatória”* (Revisão da Estrutura Curricular, 2012: 2). Assim, as medidas impostas no Programa do XIX Governo Constitucional e, no que concerne ao 1.º Ciclo, apontam para o reforço nas aprendizagens das duas disciplinas consideradas estruturantes (Língua Portuguesa e Matemática); reavaliam e ajustam o Plano Nacional de Leitura e o Plano de Ação para a Matemática; avaliam as atividades de enriquecimento curricular e promovem a qualidade do ensino nessas atividades e, por fim, avaliam a componente de apoio à família de forma a servir de estímulo para um eficaz relacionamento entre famílias, escolas e comunidade local.

Desta feita, refere o Decreto-Lei n.º 91/2013 que *“no 1.º ciclo, procede-se ao reforço curricular de forma a permitir às escolas a tomada de decisões relativamente à organização do Apoio ao Estudo, da Oferta Complementar, assim como à gestão dos tempos a lecionar em algumas disciplinas. Promove-se, ainda, uma otimização dos recursos no sentido de*

*adequar as atividades a desenvolver aos perfis dos docentes. A escola assume um papel essencial na organização de atividades de enriquecimento do currículo fomentando uma gestão mais flexível e articulada das diversas ofertas a promover.”* Permite-nos ainda perceber que a oferta complementar do currículo contempla diversas áreas, como a cidadania, artísticas, culturais e científicas de forma a contribuir para a promoção integral dos/as alunos/as.

O currículo no 1.º Ciclo, como já referido anteriormente, tem características próprias e uma delas é o facto de ter um regime de monodocência que pode ou não ser coadjuvado. Devido a esta particularidade, a integração curricular bem como as aprendizagens são facilitadas embora a responsabilidade dada ao/à professor/a aumente, uma vez que é o/a responsável máximo/a pela formação dos/as alunos/as.

Dados os avanços da sociedade como também do que se procura na escola em resposta às necessidades dos/as alunos/as e das suas famílias, a coadjuvação permite o auxílio entre a pessoa coadjuvada e o coadjuvante, mas como afirma Marchão (2012: 46) “*A coadjuvação pode surgir nas diferentes áreas do currículo, sendo no entanto, mais utilizada nas áreas das expressões. (...) Importa, sobretudo, que a coadjuvação seja assumida em cooperação e que o principal responsável pela turma assegure o carácter integrador e globalizante do currículo.*”



## 2. Currículo e cidadania no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Sabe-se que é fundamental educar para a cidadania, uma vez que esta contribui para o diálogo e a reflexão acerca das vivências de cada um/a e também sobre as problemáticas da sociedade em que vivemos e, como diz Martelo (1999: 11), *“a educação dos cidadãos e cidadãs sempre foi, e continuará a ser, uma grande preocupação das sociedades (...)”*. Mas para que percebamos realmente o que é a cidadania, e como este conceito foi evoluindo ao longo dos tempos, parece-nos necessário introduzir algumas ideias que podemos encontrar na pesquisa bibliográfica efetuada.

Segundo Cardona, Nogueira, Vieira, Piscalho, Uva & Tavares (2011) o termo ‘cidadania’ é de aplicação recente à educação e ao ensino. As mesmas autoras referem o termo como sendo problemático, ambíguo e polissémico, dado que ao longo dos tempos têm sido apresentadas diferentes concepções, outras são reformuladas, sendo alvo de críticas. Conquanto, em seu entender, a cidadania é o *“estado no qual (ou com o qual) a pessoa (ou ‘o/a cidadã’) tem os direitos e/ou obrigações associados à pertença a uma comunidade alargada, especialmente a um Estado”* (op. cit.: 33).

Na reflexão que fazem sobre o significado do termo, identificam Thomas Marshall como uma referência chave na abordagem a esta temática que mostra que a cidadania consiste num estatuto legal de *“identidade oficial”*, um estatuto daqueles e daquelas *“que são membros plenos de uma determinada comunidade”* (Cardona et al, 2011: 33). Neste sentido, os cidadãos são membros de uma comunidade o que lhes atribui o direito a ter direitos. Marshall refere-se a três tipos de direitos - civis, políticos e sociais – aspirando todos os cidadãos por implementar a plena igualdade.

Apesar de Marshall ser considerado um clássico na abordagem ao termo e ao seu conceito, ainda segundo as autoras que temos vindo a citar, esse facto não o isenta a críticas e a debates, que *“provêm da sua lógica evolucionista que não inclui nem explica a história da maioria de indivíduos – as mulheres – ao assumir que no início do século XIX a cidadania, na forma de direitos civis, se tornou universal, Thomas Marshall atira para as margens da universalidade a história da cidadania das mulheres”* (Cardona et al., 2011: 35).

Na crítica e evolução desta ideia, outras têm vindo a afiançar que a cidadania toma proporções maiores que respeitam, segundo Ribeiro (2010), as questões de ordem social. Cruz (1997), citado por Ribeiro (2010: 77), afirma que cidadania se refere a *“um conjunto*

*equilibrado e progressivo de direitos e deveres” e que “a cidadania integra na sua definição, para além de liberdade, da participação, também a solidariedade”. Já para Figueiredo (1999), citado pela mesma autora, cidadania é “a qualidade do indivíduo livre, usufruindo dos seus direitos civis e políticos e assumindo as obrigações que esta mesma condição acarreta”. Também Sacristán (2002), ainda citado por Ribeiro (2010: 78), refere que a cidadania é “uma categoria que estabelece e ampara uma maneira de ser do sujeito e de viver em sociedade”.*

Martins & Mogarro (2010: 187) afirmam que *“o conceito de cidadania é, geralmente, entendido como o conjunto de direitos e deveres do indivíduo que pertence a uma determinada comunidade (...). Recentemente, sobretudo nas sociedades democráticas, os autores enfatizam também a participação cívica, cultural e política, como dimensões inerentes ao conceito de cidadania e à necessidade de promoção de uma cultura de responsabilidade individual e social”*. As autoras salientam também que a cidadania é um dos pilares fundamentais das civilizações pelo que a educação para a cidadania pode ser entendida como preventiva da violência, por exemplo.

Dada a polissemia do termo cidadania, muitas outras opções aqui poderíamos apresentar, destacamos porém a ideia de que a cidadania corresponde à ideia de sociedade que se quer mais equitativa e equilibrada. Assim, Ribeiro (2010: 79) considera que *“Cidadania pode ser sinónimo de participação, liberdade, valores, direitos e deveres, consciência cívica, é de facto muito vasto e muito abrangente o seu significado. Esta multiplicidade de olhares poderá encetar preocupações mas, no nosso entender, é esta visão transversal e plural que lhe confere riqueza, particularidade e a nós nos regozija e enleva.”*

Martins & Mogarro (2010) salientam que nas últimas quatro décadas, em Portugal, têm existido algumas preocupações com a educação para a cidadania e que as mesmas, de forma sucessiva, têm sido assumidas por diversas componentes curriculares, como a educação cívica, a formação pessoal e social e a educação para a cidadania. As autoras, em defesa da educação para a cidadania, baseadas em Díaz-Aguado (2000), justificam assim esta necessidade premente: a constatação de os contextos serem cada vez mais multiculturais e heterogéneos e a necessidade, de neles, nos relacionarmos com múltiplos atores ao mesmo tempo que se levantam incertezas sobre a própria identidade individual e coletiva; *“as novas tecnologias da informação proporcionam-nos possibilidades aparentemente ilimitadas. Nomeadamente, permitiram eliminar as barreiras espaciais da comunicação, coexistindo em simultâneo com o isolamento e a exclusão social de alguns*

*indivíduos e grupos sociais; e tornaram ainda disponível e facilmente acessível uma enorme quantidade de informação, ao mesmo tempo em que se constata uma razoável dificuldade para a processar e compreender*” (Martins e Mogarro, 2010: 191); e por se assistir a um ressurgimento da violência. Seja com um sentido interdisciplinar, transdisciplinar ou disciplinar da educação para a cidadania, o importante é que a mesma seja assumida pela escola.

Também Cardona et al. (2011: 50) afirmam que *“A escola, como espaço de socialização onde as crianças passam grande parte do seu tempo, tem que cada vez mais tomar a seu cargo a formação moral e cívica”* e a tendência é para alargar o conceito de educação para a cidadania, uma vez que têm surgido problemas aos quais a sociedade tem alguma dificuldade em responder, e em termos complementares a escola deve assumir essa ação secundarizando as famílias, local primeiro onde a educação para a cidadania deve ser assumida.

A escola, através dos currículos escolares, deve proporcionar aprendizagens adequadas às crianças para que consigam, desde cedo, fazer escolhas conscientes e responsáveis; tal como defendem Cardona et al. (2011: 50) *“A função educativa da escola já não se reduz à dimensão dos saberes, mas integra-os num processo global de formação.”*

Retomando as ideias de Martins & Mogarro (2010), referimos algumas temáticas identificadas pelas autoras que devem constar da ação da escola em termos de cidadania: estado e nação (Leis, princípios, instituições e órgãos de soberania, nos regimes democráticos); religião e religiões (enquanto manifestação de cultura e espiritualidade); relações do ser humano com a natureza, ambiente e organização socioeconómica; diversidade de raças, etnias e culturas (multiculturalidade e inclusão social); estrutura e papel da família e papéis associados ao género no trabalho e na família; saúde e qualidade de vida (desporto, alimentação, segurança, higiene e sexualidade); civilidade, convivência social e regulação das relações interpessoais; média e novas tecnologias da informação e da comunicação (como os utilizar de forma eficaz, com segurança e eticamente).

Também neste sentido, Cardona et al. (2011) salientam que é indispensável a exploração de situações de vivência democrática, de temas que digam respeito ao quotidiano individual e coletivo para que se consigam estabelecer conexões e os/as alunos/as se identifiquem com as temáticas estudadas. É importante promover a sua consciência sobre os direitos e responsabilidades enquanto cidadãos ativos, fazendo uso dos seus direitos mas também dos seus deveres. *“A educação para a cidadania será um*

*processo de verdadeira capacitação dos/as discentes de todas as idades, que resultará num comprometimento genuíno com a transformação social, com o cuidado com o ambiente, e com a valorização e partilha do espaço público” (Cardona et al., 2011: 45).*

A escola, lugar privilegiado para a realização de aprendizagens, deve favorecer o início do conhecimento de si e do outro, respeitando as questões de cidadania e de género<sup>1</sup>, promovendo, desta forma, a igualdade de oportunidades e tornando-se parte integrante das dinâmicas curriculares do 1.º Ciclo; ideia concretizável a partir do quadro legal instituído logo pela Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), que já apresenta uma preocupação em relação à “... *formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários (...)*” (art.º 2.º e 4.º), bem como no “(...) *desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos alunos e das suas ideias (...)*” (art.º 2.º e 5.º) e pelos objetivos do Ensino Básico na mesma Lei previstos - a educação para a cidadania e igualdade de género, referindo-se no seu artigo n.º 7 que é importante “*Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e socio afetiva (...); aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária; aquisição de noções de educação cívica e moral.*”

Desde cedo, a criança desenvolve a sua consciência pessoal e social; primeiro na família e depois nas instituições educativas que começa a frequentar e nesse processo desenvolve um vasto leque de interações com outros adultos e crianças, podendo ocorrer futuramente discordâncias entre os valores que aprendeu na família e os valores que foi aprendendo com os outros. As relações que os/as professores/as e educadores/as estabelecem com os/as seus/suas alunos/as, e a forma como organizam o ambiente educativo, geram oportunidades de aprendizagens curriculares em que as questões de género e cidadania se devem incluir (Cardona et al., 2011).

Ainda no contexto da educação pré-escolar, a criança começa a perceber e a entender a sua personalidade, identificando objetos que socialmente se associam ao sexo feminino e/ou ao sexo masculino. Esta associação faz com que futuramente nas brincadeiras, e mais tarde nas profissões, assumam comportamentos perfeitamente estereotipados e, tal como afirmam Cardona et al. (2011: 52) “*este pensamento estereotipado influencia a forma como cada criança se define enquanto membro do grupo dos homens ou do grupo das mulheres, condiciona o seu comportamento social para com os pares e para com as pessoas adultas e modela a forma como se avaliam os outros em função da sua pertença de género em função do masculino ou feminino*”. É, por isso, indispensável trabalhar com as crianças

---

<sup>1</sup> Destacada neste estudo.

desde cedo, logo na educação pré-escolar, de forma a sensibilizá-las para a igualdade de género e dar continuidade a esse trabalho no 1.º Ciclo, pois é desde tenra idade que começam a entender as expectativas que a sociedade apresenta e alimenta em relação ao género, contribuindo-se assim para a perpetuação da existência de desigualdades.

Para que estas desigualdades tenham tendência a desaparecer e a darem lugar a uma real igualdade de género na sociedade, a escola não pode trabalhar sozinha mas sim em conjunto com a família, desconstruindo estereótipos através de jogos pedagógicos tendo em conta as vivências das crianças. Neste sentido, Cardona et al. (2011: 53) afirmam que *“o currículo escolar tem um papel determinante na construção dos saberes e na análise da forma como estes se relacionam com os interesses dos diferentes grupos sociais”*.

Segundo Fernandes (2000) e Marchão (2010; 2012), entre outros/as, o facto de o currículo estar sempre em construção, permite aprofundar estas questões, intervir ativamente nelas e promover aprendizagens significativas a todos/as. Porém, nem sempre isso acontece e é preciso pensar na educação e na escola como um meio para melhorar e habilitar os indivíduos na construção social de si próprios e dos outros.

Podemos afirmar que o espaço, o tempo, as atividades desenvolvidas e os papéis sociais, atribuídos tanto a adultos como a crianças, constituem a especificidade do contexto educativo de uma qualquer realidade. Segundo Oliveira-Formosinho (2006: 54) *“A criança aprende interagindo e a pessoa adulta aprende coadjuvando a criança no desenvolvimento dessa interação. A qualidade desta interação determina a qualidade da construção do conhecimento, quer da criança, quer da pessoa adulta, sabendo que o ser humano constrói o seu próprio conhecimento na interação com os objetos, as ideias e as pessoas, no contexto da sua experiência e do seu mundo de significados.”*

Numa análise ao Decreto-Lei n.º 91/2013 de 10 de julho identificam-se as componentes do currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com a respetiva carga horária:

Componentes do Currículo	Carga horária semanal
Português	Mínimo de 7,0 horas
Matemática	Mínimo de 7,0 horas
Estudo do Meio	Mínimo de 3,0 horas
Expressões Artísticas e Físico-Motoras	Mínimo de 3,0 horas
Apoio ao estudo (a)	Mínimo de 1,5 horas
Oferta Complementar (a)	1,0 hora
Tempo a cumprir	Entre 22,5 e 25 horas
Atividades de Enriquecimento Curricular (b)	5,0 a 7,5 horas
Educação Moral e Religiosa (c)	1,0 hora

Tabela 1 – Componentes do currículo de acordo com o Decreto-Lei nº 91/2013

- (a) Atividades a desenvolver em articulação, integrando ações que promovam, de forma transversal, a educação para a cidadania e componentes de trabalho com as tecnologias de informação e comunicação.
- (b) Atividades de carácter facultativo, nos termos do artigo 14.º e do n.º 1 do artigo 9.º No caso de estas atividades serem oferecidas por entidade exterior à escola, o que carece sempre de contratualização, é necessária confirmação explícita do Ministério da Educação e Ciência para que a sua duração exceda 5 horas.
- (c) Disciplina de frequência facultativa, nos termos do artigo 19.º

Como se verifica, a educação para a cidadania não é identificada como uma componente curricular específica, sendo integrada em “oferta complementar”, aconselhando-se a articulação e a transversalidade com outras componentes de trabalho, nomeadamente as tecnologias de informação e de comunicação, sendo-lhe destacada uma hora semanal. Em nosso entender, esta opção pode ficar reduzida em tempo, mas acredita-se que um trabalho com um sentido articulado e transversal com outras componentes do currículo possa ser feito, nomeadamente com a componente do português, do estudo do meio, das expressões ou da matemática e também tendo em atenção os Despachos n.º 5306/2012, n.º 10874/2012 e n.º 15971/2012 que dizem respeito às metas curriculares em vigor.

O primeiro Despacho refere-se ao estabelecido pelo Ministério da Educação e Ciência, enunciando a necessidade de abranger os padrões de desempenho dos/as alunos/as, através da criação de padrões de rigor no que é ensinado nas escolas, através da oportunidade de todos os/as alunos/as adquirirem e desenvolverem conhecimentos essenciais nas disciplinas chave e levar os/as professores/as a terem uma abertura maior para poderem ajudar os/as seus/suas alunos/as a alcançarem o seu melhor desempenho através dos conhecimentos, experiências e profissionalismo. Assim, salienta-se que “*o desenvolvimento do ensino será orientado por Metas Curriculares nas quais são definidos, de forma consistente, os conhecimentos e as capacidades essenciais que os alunos devem adquirir, nos diferentes anos de escolaridade ou ciclos e nos conteúdos dos respectivos programas curriculares. A definição destas Metas Curriculares organiza e facilita o ensino, pois fornece uma visão o mais objetiva possível daquilo que se pretende alcançar, permite que os professores se concentrem no que é essencial e ajuda a delinear as melhores estratégias de ensino*” (Despacho n.º 5306/2012).

O Despacho n.º 10874/2012 homologa as Metas Curriculares das disciplinas de Português, de Matemática, de Tecnologias de Informação e Comunicação, de Educação Visual e de Educação Tecnológica do ensino básico, constituindo-se como orientações para as referidas disciplinas no ano letivo de 2013/2014.

Por fim, o Despacho n.º 15971/2012 define o calendário de implementação das Metas Curriculares, como documento obrigatório por parte da classe docente, assim como os efeitos que irá produzir na avaliação externa dos/as alunos/as. Desta forma, define o Despacho que *“Sendo específicas de cada disciplina ou área disciplinar, as Metas Curriculares identificam os desempenhos que traduzem os conhecimentos a adquirir e as capacidades que se querem ver desenvolvidas, respeitando a ordem de progressão da sua aquisição. São meio privilegiado de apoio à planificação e à organização do ensino, incluindo a produção de materiais didáticos, e constituem-se como referencial para a avaliação interna e externa, com especial relevância para as provas finais de ciclo e exames nacionais.”*

Porém, e para que seja assumida a educação para a cidadania é preciso que os/as profissionais se consciencializem da sua importância e Cardona et al. (2011: 56) referem que o Estatuto da Carreira Docente dos/as profissionais de educação e ensino básico e secundário também alerta para os deveres dos/as professores/as e educadores/as, designadamente para *“Contribuir para a formação e realização integral dos alunos, promovendo o desenvolvimento das suas capacidades, estimulando a sua autonomia e criatividade, incentivando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida da comunidade; reconhecer e respeitar as diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação; colaborar com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo, em especial entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente; respeitar a natureza confidencial da informação relativa aos alunos e respetivas famílias” (artigo.º 10.º ponto 2, alíneas a, b, c, f)“.*

Como reforço a estas atitudes, no Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-Lei n.º 240/2001) também se instituem algumas referências que se pretendem que os docentes desenvolvam, em matéria de cidadania, tais como promover o *“respeito pelas diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação”* (Ponto II, Alínea e) e deve o/a profissional promover e desenvolver nos/as alunos/as competências e atitudes promotoras de cidadania (Decreto-Lei n.º 241/2001 - Perfil de Desempenho Específico do Docente do 1.º Ciclo do Ensino Básico).

Assim, e em síntese, eleva-se a necessidade dos/as decisores/as de política educativa, da sociedade e dos/as profissionais de educação e ensino terem presente a urgência de promover nas crianças e nos jovens a importância da cidadania, nomeadamente pela afirmação de valores como a tolerância, o respeito, a solidariedade, a generosidade, a igualdade, entre todos/as. Dado que a família parece vir a adotar, nesta área, um comportamento mais passivo, a escola deve complementar tal responsabilidade e, como diz Fonseca (2001: 15) a escola deve agir na educação para a cidadania: *“Como que receando a emergência de uma “crise civilizacional”, os estados democráticos defendem a necessidade urgente de promover uma educação para a vida pública, único meio ao seu alcance para reconstituir a sociedade contemporânea em torno de um conjunto de valores que transmitam uma alma colectiva às novas gerações”*.

Quando entra para a escola a criança não vem desprovida de conhecimentos sobre o mundo que a rodeia, sendo muitos desses conhecimentos concepções prévias e outros sendo construídos através de estereótipos sociais, por isso e, no respeito pela inclusão, deve encontrar na escola um ambiente que a ajude a desmontar tais concepções ou estereótipos e a construir-se na e para a cidadania, onde impere a igualdade entre todos/as. *“Educar para a cidadania ultrapassa o plano didáctico e exige, antes de mais, que se defina uma compreensão mais alargada do próprio conceito de cidadania, condizente com a realidade colectiva dos nossos dias”* (Fonseca, 2001: 17).

Como dizem Figueiredo & Santos (2000), citados por Fonseca (2001: 37 - 38), *“se a cidadania não se ensina mas se aprende, em contextos educativos, as condições de participação dos alunos nos espaços formais e informais da escola afiguram-se essenciais para a apropriação de competências básicas para o exercício da cidadania”*. Fundamentalmente pretende-se com a educação para a cidadania que as crianças entendam as realidades cívicas a nível local, nacional e global, tornando-se esta numa consequência lógica de ultrapassar o egocentrismo em que se tem vivido para reconhecer o social da civilização.

*“Sendo indispensável a abordagem da igualdade de género no âmbito da educação para a cidadania, revela-se fundamental a formação e a consciencialização de todos os agentes educativos para a importância do género na modelação dos comportamentos desde os primeiros anos de vida das crianças. A actuação das estereotípias de género tende a ser sub-reptícia, os danos causados à autenticidade do desenvolvimento individual tendem a ser equivalentes para crianças de ambos os sexos e a tomada de consciência deste facto por parte dos homens e das mulheres pode nunca acontecer”* (Cardona, et al.: 46).



## CAPÍTULO II – IGUALDADE DE GÉNERO

*“A diversidade de características dos homens e das mulheres constitui um manancial de recursos de tal maneira valioso que a trajetória de cada pessoa ao longo do seu ciclo de vida está continuamente em aberto, construindo-se em função de uma multiplicidade de fatores históricos e contextuais. Estas possibilidades de desenvolvimento e de aprendizagem têm sido, no entanto, historicamente restringidas, sempre com base na defesa de estereotípias arcaicas, conducentes a desigualdades e discriminações, penalizadoras em maior escala para o sexo feminino”*

(Cardona et al, 2011: 7).

### 1. De que se trata o género?

Desde sempre, e de forma automática, reagimos de maneira diferente perante uma criança do sexo feminino e uma do sexo masculino, quer a nível da comunicação verbal quer a nível de escolhas feitas perante estas crianças como, por exemplo, na oferta de prendas. E essa diferenciação não tem sido muito favorável para o sexo feminino, provocando desigualdades quer na hierarquia quer no estatuto social. Segundo Schouten (2011: 27) *“Embora haja sociedades com muitas mulheres autónomas com acesso ao ensino e a uma carreira profissional, na maior parte dos países a condição feminina não é favorável. Existe um grande gender gap, ou seja, um fosso entre homens e mulheres em termos de educação, poder político e económico, posição no mercado de trabalho, acesso a serviços de saúde e outros aspectos, especialmente nas zonas do Médio Oriente, Norte de África e Sul da Ásia”*

Dando seguimento ao tema que nos propomos desenvolver neste capítulo, cumpre-nos agora advertir para o facto de que as palavras podem levar-nos a múltiplos entendimentos, uma vez que a mesma palavra utilizada em frases distintas tem um significado diferente. Desta forma sente-se a necessidade de separar e distinguir duas categorias que estão intrinsecamente ligadas, como o sexo e o género. Assim, o termo sexo, segundo Rodrigues (2003), encaminha-nos para a distinção entre o macho e a fêmea, em que cada uma destas personagens tem características biológicas diferentes. Quanto ao género, este é entendido por Schouten (2011) como a individualidade do homem e da mulher a nível social, psicológico e também cultural. Outras autoras (Cardona et al. 2011: 12) dão uma definição de género um pouco mais completa, afirmando que *“O termo género é usado para descrever inferências e significações atribuídas aos indivíduos a partir do conhecimento da sua categoria sexual de pertença. Trata-se, neste caso, da construção de categorias sociais decorrentes das diferenças anatómicas e fisiológicas.”*. Sintetizando estes

dois termos, podemos afirmar que, por um lado, o termo sexo está ligado a uma linha mais biológica e o termo género está relacionado com uma linha mais comportamental, não podendo significar os dois a mesma coisa.

Somos da opinião de Rodrigues (2003) quando esta afirma que o sexo se refere à identidade biológica do indivíduo e que o género está associado à construção social do ser masculino ou feminino existindo uma relação entre eles. Ao estudarmos e aprofundarmos a problemática do género, compreendemos a sociedade melhor e de forma mais completa e nada não pode ser visto isoladamente, uma vez que temos que ter em conta a cultura, o espaço, a época, a classe social, a etnia, a religião, entre outros aspetos, pois todos os entendimentos que se possam fazer destes conceitos variam consoante o momento e o contexto em que se vive. Para se justificar tal afirmação recorreremos à opinião de Schouten (2011: 15) que aprofunda a questão dizendo que *“Fundamentalmente, o género é um sistema de significados e depende, portanto, do contexto social. ... As regras destes aspetos para homens e mulheres e, também, a importância relativa dos critérios dependem da sociedade e da época.”*

Muitas das investigações que foram sendo tornadas públicas, no campo da psicologia ou da sociologia, apontam para diferenças ou/e semelhanças entre os sexos. No campo das diferenças podemos concluir que tinham a ver com traços da personalidade de cada um dos sexos, onde os homens eram vistos como independentes e competitivos e as mulheres como sensíveis e gentis. Seguindo esta lógica falamos então de instrumentalidade masculina e de expressividade feminina que mais não são do que classificações e distinções que se fazem dos homens e das mulheres, levando mesmo a crer que *“a diferença estaria na natureza dos seres e não num processo de aprendizagem e de apropriação diferencial de normas e valores”* (Cardona et al., 2011: 14).

A família e a sua estrutura tradicional permitiam contribuir para que as diferenças presentes a nível de comportamentos e de personalidade, entre homens e mulheres, existissem de facto. Tradicionalmente, a subsistência da família era atestada pelo homem através do trabalho exterior e da mulher pelo bem-estar e equilíbrio familiar, embora estas funções fossem complementares uma da outra, dando autoridade aos dois. Amâncio (2010: 21), mencionando a teoria de Parsons (1956 b), afirma que *“A associação dos conceitos de paternidade e autoridade, o masculino como portador dos valores universais, a centralidade analítica do processo de socialização dos rapazes, comparativamente com o das raparigas, uma vez que só no caso dos primeiros é necessário romper inteiramente a relação com a mãe, são outros tantos indicadores da diferente conceptualização dos papéis masculino e*

*feminino na teoria de Parsons sobre a família*”. A mulher era levada a permanecer em casa para cumprir com as suas funções domésticas, fomentando-se a ideia de que a mulher ideal era aquela que cuidava da casa e dos filhos.

Somos da opinião de Vieira (2006) quando afirma que, embora a participação da mulher no mundo do trabalho seja feita de forma gradual e ativa, o mesmo não acontece com a participação do homem nas tarefas da esfera doméstica e que o único papel social que não sofreu grandes transformações na sociedade foi o de mãe, pois ela continua a assumir a responsabilidade de educar os filhos independentemente da sua situação académica ou profissional.

Quando falamos de género, falamos entre outros aspetos da identidade de género, da orientação sexual e também dos papéis de género, mas estes aspetos estão relacionados com os comportamentos que homens e mulheres adotam no seu dia-a-dia, pois é a junção destes fatores que resultam nas expectativas que a sociedade tem para cada género e que são socialmente aceites. Segundo este ponto de vista, Cardona et al. (2011: 16 - 17) afirmam que *“ao agirem em aparente conformidade com o que é esperado para as pessoas do seu sexo, acabam por reafirmar os arranjos baseados nas categorias sexuais como sendo naturais, fundamentais e imutáveis, legitimando conseqüentemente a ordem social.”* Assim, podemos atestar que as famílias e, em geral, a sociedade continuam a criar de forma diferenciada tanto os rapazes como as raparigas nos seus variados papéis dentro da sociedade, como se esta distinção determinasse os percursos de vida das pessoas.

A criança é bastante influenciada em termos de organização social pela categoria do género, uma vez que esta vai ajudá-la a perceber-se a si própria e aos outros. É importante referenciar que a criança irá comportar-se desde muito cedo, de acordo com aquilo que vê nos seus modelos de referência, muito embora possam ocorrer situações em que a criança exiba comportamentos habitualmente mais comuns nas raparigas e vice-versa, significando aqui que houve influências que afetaram o seu normal desenvolvimento. Convém ainda transmitir que o género é uma das mais importantes categorias sociais, principalmente na fase inicial da criança, uma vez que o sexo surge como critério primordial na escolha do parceiro para brincar. Assim, os jogos que frequentemente as crianças brincam e inventam, servem não só para aprenderem em interação com os outros, como também para exprimir aquilo que percebem da sociedade em relação ao que é apropriado para o seu género (Rodrigues, 2003). Maccoby (1988), referenciada por Cardona et al. (2011: 22), defende que *“as crianças escolhem brincar com outras do mesmo sexo porque o processo cognitivo de*

*categorização social, por elas efetuado, é de tal maneira forte que a sua opção, a este nível, deve ser encarada como parte integrante da formação da identidade de género”.*

Ao longo do seu crescimento, a criança aprende a viver em sociedade tendo em conta as características culturais, adquirindo assim comportamentos relacionados com o ser “homem” e ser “mulher”. A identidade de género que aqui referenciamos faz parte da nossa vida e influencia a maneira como imaginamos o mundo que nos rodeia.

### **1.1 Como se forma a identidade de género?**

Ao longo dos tempos, e pesquisando na literatura existente, nota-se uma crescente preocupação em explicar e clarificar o processo da identidade de género através de diversas teorias. Seguindo o pensamento de Freedman (1993), referenciado por Cardona et al. (2011), identificam-se duas vertentes, sendo que a primeira diz respeito às causas que levam a haver diferenças entre sexos e a segunda ao facto de se observarem diferenças entre os sexos ao nível comportamental. O indivíduo aquando da sua identificação social e cultural, como feminino e masculino, constrói a sua identidade de género; quando vive a sua sexualidade independentemente do sexo do parceiro, constrói também a sua identidade sexual. Falemos então um pouco sobre as teorias da identidade de género que nos levam a compreender como funciona todo este processo.

Através da teoria dos papéis podemos perceber como o desempenho social do sujeito é consequência dos comportamentos que inicialmente interiorizou durante o seu processo de socialização, perante as expectativas criadas no e pelo grupo de que faz parte. Já na teoria da aprendizagem social a criança adquire comportamentos, crenças e valores que são adequados para o seu género através da interação e identificação que faz com os pais e amigos do mesmo sexo para assim assumir papéis de género adequados (Miranda, 2008).

A nível da sociologia, longe vão os tempos em que Spencer (1882), citado por (Schouten, 2011), defendia que a mulher teria que ficar em casa para educar os filhos, pois era esta a fórmula da organização humana. Seguindo esta linha de orientação, também Simmel (1911-1919), referido por (Schouten, 2011), era da opinião que as mulheres deveriam ocupar uma posição mais resguardada na vida social. Quando todos pensavam e agiam de acordo com a forma mencionada, Isaac Thomas (1896), na sua tese de doutoramento, revelou-se o maior defensor da participação ativa das mulheres na vida pública (Schouten, 2011).

No que diz respeito à teoria psicanalítica e, segundo Freud (1988) citado por Afonso (2007), tanto os meninos como as meninas passam por processos complexos que os levam a tornar-se homens e mulheres. No caso dos meninos e através do fenómeno do complexo de Édipo, eles invejam o pai porque querem ser os parceiros das mães, *“A deslocação do desejo pela mãe e a tomada do pai como modelo de identificação são as estratégias que ajudam o rapaz a chegar à fase genital masculino e heterossexual”* (Afonso, 2007: 332). Em relação às meninas estas passam por um processo oposto (complexo de Eletra), em que não se podendo separar da mãe buscam parceiros masculinos parecidos com os pais, *“... ela voltar-se-á para o pai e terá o desejo de ter um bebé, orientando-se heterossexualmente. Precisa ainda de perdoar o pai por a obrigar a adiar o bebé, e identificar-se com a mãe. Torna-se finalmente feminina”* (Afonso, 2007: 332). Segundo este autor, a identidade de género faz parte da génese psicológica, pois para além de significar a qualidade biológica da pessoa pode sofrer uma inversão, ou seja, homens e mulheres que vivam de modos opostos ao do seu sexo. A identidade de género representa aquilo que o sujeito sabe de si e do seu papel na sociedade.

Passando-se agora para a teoria cognitiva, os seus seguidores desenvolveram duas teorias – a teoria cognitivo desenvolvimental e a teoria do esquema de género – para a compreensão do que era o género e também das diferenças existentes entre homens e mulheres. Foquemo-nos na teoria cognitivo desenvolvimental e no seu seguidor principal - para Kohlberg (1966), citado por Cardona et al. (2011), a criança tem um papel ativo na configuração da sua identidade de género e à medida que vai avaliando o mundo que a rodeia, compreende em que realidade vive e qual o seu papel, tudo fazendo parte do seu desenvolvimento cognitivo. Assim, *“À medida que vão compreendendo, dos 2 aos 7 anos aproximadamente, a imutabilidade do facto de serem do sexo masculino ou do feminino – isto é, à medida que vão consolidando a estabilidade do género – as crianças sentem-se motivadas a procurar informação sobre os comportamentos considerados adequados ao seu sexo, pela observação dos outros na família, na escola, na comunicação social, que funcionam como modelos”* (Cardona et al., 2011: 25). Seguindo a linha orientadora das autoras, importa referir que a criança exhibe comportamentos típicos de género porque eles são considerados os mais adequados ao seu sexo pela restante sociedade, porque estão de acordo com o seu autoconceito e porque assim desenvolvem uma sólida autoestima.

Relativamente à teoria do esquema de género, os seus defensores argumentam que as crianças comportam-se da maneira mais apropriada para o seu género, porque organizam os seus esquemas de género de acordo com o que observam das pessoas em termos de categorias e avaliações relativamente à questão de género.

Sintetizando as teorias aqui expostas, citamos Rodrigues (2003: 40) que atesta: *“Para os psicanalistas, o afeiçoamento aos pais e a identificação com o pai do mesmo sexo são muito significantes. Os teóricos da aprendizagem enfatizam processos de reforço e de observação (modelagem) que ocorrem não apenas em casa mas em todo o ambiente social da criança. Para os teóricos cognitivos, por seu lado, o conhecimento que a criança vai desenvolvendo de esquemas de género é superior, junto com as características que constituem estes esquemas na sociedade em geral.”*

Podemos assim referir que, à medida que as crianças vão conseguindo estabilizar a sua identidade de género através da observação da sociedade que ao seu sexo diz respeito, adquirem comportamentos estereotipados. Isto é, os papéis que desempenham no dia-a-dia e que ao seu género dizem respeito, nada mais são do que padrões que a sociedade impõe a cada género, são *“...expetativas e crenças partilhadas acerca de comportamentos apropriados e características para homens e mulheres numa dada sociedade”* (Rodrigues, 2003:24).

## **1.2 Estereótipos de género.**

Os estereótipos de género reforçam a ideia de que vivemos numa sociedade onde tudo está milimetricamente organizado segundo uma norma padrão. E, de facto assim é pois, os homens comportam-se como sendo o sexo forte da sociedade e as mulheres como se fossem o sexo fraco, uma vez que estas interiorizaram anos após anos que valiam menos que os homens. *“De um modo geral, os homens tendem a ser vistos como sendo mais fortes, activos, competitivos e agressivos do que as mulheres, tendo ainda maiores necessidades de realização, de dominação e de autonomia do que elas. As mulheres, por seu turno, surgem caracterizadas como necessitando, sobretudo, de estabelecer ligações afetivas com as outras pessoas, como sendo mais carinhosas e aptas a prestar cuidados, como possuindo uma autoestima mais baixa e como sendo mais propensas a prestar auxílio em situações difíceis”* (Cardona et al.,2011: 29). É preciso referir que os estereótipos de género põem um pouco em causa os membros de um grupo social, avaliando-os e colocando-os todos numa mesma base como se tudo fosse homogéneo. A eles estão associadas crenças “impostas” pela sociedade do que é ser homem e mulher, isto é, que comportamentos devem ou não apresentar tendo em conta o seu sexo. Isto significa que os estereótipos podem ter um cunho negativo, prejudicando a vivência da pessoa no seu dia-a-dia através de juízos de valor discriminatórios.

Caso exista um pequeno desvio nos modelos dominantes da feminilidade e da masculinidade, são os homens que mais sofrem em termos de julgamentos negativos por parte de todos, embora este facto esteja a mudar e aos poucos já se aceitem comportamentos por parte dos homens com características mais femininas. Cardona et al. (2011: 29) referem que: *“Para além dos estereótipos relacionados com a aparência corporal, outros relativos às características de personalidade, aos papéis desempenhados e às ocupações profissionais preferidas por cada um dos sexos tendem, igualmente, a persistir nas imagens que são traçadas do homem e da mulher. Ainda que tenha vindo a sofrer variações em função dos contextos socioculturais, a dicotomia atrás referida – “expressividade feminina” versus “instrumentalidade masculina” – parece continuar a ser usada para manter uma certa ordem social e para distinguir os seres que nasceram do sexo feminino daqueles que nasceram do sexo masculino.”*

Para se compreenderem verdadeiramente as questões dos estereótipos é preciso refletir um pouco sobre as investigações que Katz e Braly (1933), referenciados por Amâncio (2010), fizeram sobre o assunto, nas quais conseguiram assimilar que a cultura tinha uma certa influência nos estereótipos e que o sexo masculino apresentava uma multiplicidade de comportamentos que os tornavam parte integrante de um contexto mas com plena liberdade. Quanto ao sexo feminino correspondiam outros comportamentos exclusivos da sua própria condição, que só faziam sentido serem vividos dentro dos contextos femininos.

Amâncio (2010: 87) revela que *“ Assim se compreende também que os estereótipos sexuais não assumam a mesma funcionalidade para homens e para mulheres na diferenciação entre os dois grupos.”* Se por um lado, os homens pensam que os estereótipos femininos constituem um recurso feminino útil para reconhecer as mulheres, por outro lado, as mulheres preferem universalizá-los. Os estereótipos masculinos são utilizados tanto por homens como por mulheres para controlar o género com pouco poder e dar às mulheres algumas orientações comportamentais. A mesma autora refere que os papéis sexuais serão uma construção social do género, uma vez que a sua função normativa só acontece para o grupo que é dominado.

Pode-se ainda acrescentar que os papeis e os estereótipos de género são um processo característico normal nas crianças e que irão experimentar uma diversidade de comportamentos de papéis de género à medida que vão crescendo, modificando-os sempre que for preciso. Rodrigues (2003) referenciando Maccoby e Jacklin (1974) refere-nos que a exploração que as crianças fazem, em relação aos comportamentos de papéis de género cruzados, é casual e momentânea, resultantes do processo de socialização, muito embora

em algumas crianças possam ser persistentes e fiquem enraizados. As crianças, na faixa etária entre os 3 e os 8 anos, depois de estabilizarem a identidade de género, percebem perfeitamente quais as características dos homens e das mulheres e quais os seus estereótipos correspondentes. Muito embora consigam também entender que um homem possa ter uma profissão mais feminina e vice-versa. A esta mesma constatação chegaram Bento (2011), Duarte (2013) e Prates (2014) que, nas suas entrevistas às crianças em idade pré-escolar e nas observações realizadas, concluíram que, embora as crianças apresentem opiniões, comportamentos e atitudes estereotipadas, quando levadas a discutir e a refletir apresentam flexibilidade e abertura para desmontar e alterar essas mesmas opiniões, comportamentos e atitudes.

Os estereótipos marcam a vida de uma pessoa, quer sejam positivos quer sejam negativos, e a visão de que a grande parte da sociedade tem em relação aos comportamentos que homens e mulheres devem desenvolver limita um pouco a ideia de que se quer um mundo onde se possa viver em plena harmonia individual e coletiva e em clima de igualdade de oportunidades.

Em investigações realizadas recentemente, Bento (2011), Duarte (2013) e Prates (2014) identificam que os comportamentos e as atitudes das crianças em idade pré-escolar cumprem estereótipos sociais de género claramente associados aos papéis masculinos e femininos que têm vindo a ser expressão na sociedade portuguesa – no âmbito do papel da mulher associado à sua condição de mãe e de dona de casa e de responsabilidade pelas tarefas domésticas e no âmbito do papel do homem associado a profissões que tradicionalmente lhe estão associadas (bombeiro, motorista, futebolista,...), a práticas desportivas e a desresponsabilização sobre as tarefas domésticas.

Também identificam outras atitudes e comportamentos estereotipados das crianças associados a brincadeiras, a desportos, a cores e formas de vestuário, a tamanhos do cabelo, ao uso de acessórios diários, etc.

As investigações das autoras, e de forma mais expressiva a investigação desenvolvida por Prates (2014), demonstram que os estereótipos que observamos nas crianças são consequência, entre outros, da influência do pai e da mãe, pois os questionários que realizou a encarregadas/o de educação de crianças em idade pré-escolar permitem associar opiniões, comportamentos e atitudes destas às expressões manifestadas pelas próprias crianças. Prates (2014) ainda demonstra que as profissionais de educação de infância que participaram no seu estudo também apresentam opiniões, comportamentos e atitudes



estereotipadas e que algumas dessas são também identificadas nas crianças do grupo que estudou. As conclusões destes estudos evidenciam claramente a influência da família e das profissionais de educação nas atitudes e comportamentos das crianças, podendo identificar-se como “veículos” de estereótipos sociais sobre o género junto das crianças mais novas.

Nos estudos desenvolvidos ressalta que a questão da igualdade de oportunidades para todos os seres humanos é perturbada ou mesmo inibida por estereótipos que são, largamente, diferenciadores quanto à igualdade de oportunidades para meninos e meninas, para homens e para mulheres.

No contexto da escola do 1.º ciclo do ensino básico como serão, nos manuais escolares utilizados, abordadas estas questões? Nunes (2009: 13) expõe que *“As representações sociais de género presentes nos manuais escolares correspondem a todo o tipo de conteúdos que veiculam, de forma explícita ou implícita, concepções estereotipadas sobre a feminidade e a masculinidade, sobre o ser mulher e o ser homem e que se fundamentam no facto de se nascer fêmea ou macho.”*

É o que nos propomos refletir de seguida.

### CAPÍTULO III – MANUAIS ESCOLARES

*“... um manual não é uma cópia do programa (e nunca o poderá substituir), mas reflecte a apropriação que o autor ou os autores tenham feito dele, e traduz-se nos conteúdos privilegiados, nas indicações metodológicas, na importância dada às actividades, aos suportes científicos, culturais, no respeito pelos objectivos definidos em relação com as finalidades do sistema educativo. É a apresentação de um projecto pessoal ao serviço do ensino e da aprendizagem.”*

Ferraz (1997) citado por Pinto (S/D: 5)

*“Folhear um livro é espreitar para dentro de uma caixa sem chave, uma caixinha ao alcance das mãos e dos olhos. Não há segredos”*

António Torrado (1976: 6-7)

#### 1. O manual escolar no contexto normativo português

O manual escolar assume grande importância na educação da criança e também no desenvolvimento da profissão docente. Segundo Tormenta (1996: 9) *“Os manuais escolares representam atualmente o meio de ensino mais utilizado no mundo. O manual assume as funções de informação, de estruturação e de organização da aprendizagem e de guia do aprendente. Concebido para o aluno, surge muitas vezes em função do próprio professor. É a partir dos manuais que o professor planifica as suas aulas e organiza as atividades dos alunos.”*

Devido à sua importância, o manual escolar segue normas e conceitos que são precisos ter em conta e que nos elucidam sobre este vasto mundo da avaliação, certificação e adoção de manuais escolares.

A política de manuais escolares é definida por um distinto conjunto de diplomas legislativos que passamos a enunciar, embora dando especial atenção apenas a alguns deles. A Lei n.º 47/2006, associada ao currículo nacional instituído pelo Decreto-Lei n.º 6/2001, consagra o regime de avaliação, certificação e adoção aplicável aos manuais escolares e outros recursos didático-pedagógicos do ensino básico e do ensino secundário, como também os princípios e objetivos a que se deve obedecer no que ao apoio socioeducativo diz respeito, na aquisição e empréstimo de manuais escolares. Diz a referida lei, no seu artigo 2.º, que o regime de avaliação, certificação e adoção de manuais escolares se rege pelos seguintes princípios orientadores:

*“a) Liberdade e autonomia científica e pedagógica na concepção e na elaboração dos manuais escolares; b) Liberdade e autonomia dos agentes educativos, mormente os docentes, na escolha e na utilização dos manuais escolares no contexto do projeto educativo da escola ou do agrupamento de escolas; c) Liberdade de mercado e de concorrência na produção, edição e distribuição de manuais escolares; d) Qualidade científico-pedagógica dos manuais escolares e sua conformidade com os objetivos e conteúdos do currículo nacional e dos programas e orientações curriculares; e) Equidade e igualdade de oportunidades no acesso aos recursos didático-pedagógicos.”*

Numa análise mais refinada a esta Lei podemos referir que esta tem como objetivo garantir o acesso a todos os alunos de forma equitativa no que aos recursos didático-pedagógicos diz respeito, de maneira a contribuir para o desenvolvimento das competências e aprendizagens do currículo de que a escola dispõe. Pretende-se também garantir a qualidade pedagógica e científica dos manuais a adotar, bem como a coerência entre os objetivos e os conteúdos do currículo nacional e do programa, contribuindo-se desta forma para o sucesso educativo dos alunos. Apresenta ainda algumas definições de conceitos como programa, manual escolar, outros recursos didático-pedagógicos e promoção<sup>2</sup> emana as linhas de orientação política, enunciando os parceiros responsáveis e com poder de decisão no que diz respeito aos manuais escolares, sendo eles o Ministério da Educação representado pelas comissões científicas e pedagógicas, os órgãos pedagógicos das escolas e também as editoras. Não menos importante é o facto de que está registada a importância de se realizarem algumas formações para os docentes, no âmbito das avaliações dos manuais escolares a fim de os preparar melhor para a criteriosa escolha do manual a adotar, contribuindo para aperfeiçoar e evoluir o processo de ensino-aprendizagem.

Este processo normativo apresenta ainda alguns critérios de avaliação, considerados pelas comissões, para a certificação dos manuais escolares, sendo eles: *“a) Rigor científico, linguístico e conceptual; b) Adequação ao desenvolvimento das competências definidas no currículo nacional; c) Conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares em vigor; d) Qualidade pedagógica e didáctica, designadamente no que se refere ao método, à organização, a informação e a comunicação; e) Possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto; f) A qualidade material, nomeadamente a robustez e o peso”* (art.º 11.º). Para além disso tem igualmente em consideração também os princípios e valores constitucionais, ao nível da não discriminação,

---

<sup>2</sup> Alguns destes conceitos serão desenvolvidos mais à frente.

da igualdade de género, da diversidade cultural e social, bem como a imensidão de projetos educativos das escolas portuguesas.

O Decreto-Lei n.º 261/2007 de 17 de julho regulamenta a Lei n.º 47/2006 e garante o cumprimento de forma adequada das funções que o anterior normativo legisla, como também proporciona outras formas de utilização mais racionais e menos dispendiosas para as famílias dos alunos/alunas. Tais leis defendem a qualidade do ensino e do sucesso escolar dos alunos/alunas, a melhoria do regime de adoção de manuais escolares e asseguram que nenhum manual seja editado e publicado com deficiências ao nível do currículo ou do programa em vigor e com erros linguísticos ou figurativos. Este Decreto revela ainda o período de vigência de adoção de seis anos dos manuais escolares, para além de definir as características materiais dos manuais escolares quanto ao seu peso, robustez, formato e dimensão e assegura que sejam adotados os manuais que forem objeto de menção avaliativa de certificado.

Relativamente à Portaria n.º 1628/2007, esta refere-se aos conceitos e procedimentos para a adoção formal e divulgação da adoção dos manuais a seguir pelos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas. Assim, *“A adoção dos manuais escolares é da competência do órgão de coordenação e orientação educativa dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas, sob proposta dos departamentos curriculares em que se integre a respetiva disciplina ou área curricular, e no respeito pela liberdade e autonomia dos agentes educativos, designadamente na apreciação, seleção e utilização destes recursos didático-pedagógicos”* (art.º 3.º). O processo de apreciação, seleção e adoção passa, segundo a portaria acima mencionada, pelos seguintes procedimentos: a divulgação dos manuais certificados e respetivos preços, disponíveis para adoção pelo órgão de coordenação e orientação educativa; a apreciação dos manuais divulgados e avaliados pelos docentes responsáveis pelas disciplinas e áreas curriculares, tendo em conta o projeto educativo da escola; a seleção dos manuais escolares considerados tendo em conta os termos adotados para a seleção e que mais se ajustam ao projeto educativo da escola ou do agrupamento de escolas e a adoção do manual escolar que consiste na escolha dos órgãos competentes, resultado da apreciação e seleção dos manuais certificados (art.º 7.º). Os critérios de apreciação, seleção e adoção basear-se-ão em conformidade com o projeto educativo nas seguintes características: *“a) Nas características do público-alvo; b) Nas características do meio envolvente; c) Na diversidade social e cultural da comunidade escolar”* (art.º 8.º). O período correspondente à apreciação, seleção e adoção realiza-se nas quatro semanas a partir da segunda semana do terceiro período, do ano letivo anterior ao início da vigência dos manuais escolares (art.º 10.º).

A Portaria n.º 42/2008 de 11 de janeiro define as disciplinas e as áreas curriculares em que não há lugar à adoção de manuais escolares ou em que esta é tão-somente facultativa. Desta forma a não adoção de manuais escolares ocorre nas seguintes áreas curriculares e disciplinas: *“a) Expressões artísticas e físico-motoras (designadamente expressão e educação plástica, expressão e educação musical e expressão e educação físico-motora) do 1º ciclo do ensino básico; b) Áreas curriculares não disciplinares do 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário; c) Educação física, educação musical e educação visual e tecnológica do 2º ciclo do ensino básico; d) Educação física e educação artística (disciplina de oferta de escola, designadamente educação musical) do 3º ciclo do ensino básico; e) Educação física do ensino secundário”*.

Outros diplomas legais se podem ainda encontrar, porém apenas os enunciamos: o Despacho n.º 29865/2007 de 27 de dezembro que aprova o calendário das adoções de manuais escolares, a partir do ano letivo 2008/2009; o Despacho n.º 3063/2008 de 7 de fevereiro que retifica o Despacho nº 29865/2007 e que aprova o calendário das adoções de manuais escolares a partir do ano letivo de 2008/2009 e finalmente a Convenção celebrada e assinada entre a Direção-Geral das Atividades Económicas (DGAE) e a Associação Portuguesa de Editores e Livreiros (APEL), que define o regime de preços dos manuais escolares do Ensino Básico e do Ensino Secundário para os anos letivos de 2012/2013, 2013/2014, 2014/2015 e 2015/2016.

O processo de avaliação e certificação de manuais escolares tem um carácter bastante rigoroso e exigente não só para os editores como também para os autores, as comissões de avaliação e principalmente para o Ministério da Educação, uma vez que se trabalha e trata de um recurso didático-pedagógico que faz parte integrante do ensino-aprendizagem dos alunos. Assim sendo, é normal que existam vários despachos e circulares específicos de disciplinas e áreas curriculares para garantir o processo de clarificação da avaliação e certificação dos manuais escolares.

Ao longo dos anos os manuais escolares foram-se tornando cada vez mais importantes na vida dos professores e dos alunos, pois surgiram como uma complementaridade da alfabetização, representando-se este como o símbolo da escola (Tormenta, 1996). Depois de uma análise à legislação para os manuais escolares, vamos agora dedicar-nos a outros aspetos também importantes e que sem eles não poderíamos ter critérios tão bem definidos e rigorosos, no que aos manuais escolares diz respeito. Falaremos então, no subtítulo seguinte, sobre a conceptualização pedagógica dos manuais escolares e como a política educativa e a economia estão intimamente ligadas.

## **2. Da conceptualização à pedagogia dos manuais escolares, passando pela política e pela economia**

O manual escolar sempre fez parte da história escolar, mas não com as especificações pedagógicas que hoje em dia lhe são atribuídas. A partir do século XVI, o manual escolar assume-se como fonte de conhecimento graças ao contributo de Peter Ramus e Coménio, referindo este último que *“se imprime na inteligência, com facilidade tudo quanto se há-de aprender. A tinta é a voz do professor que traduz o sentido das coisas e dos livros para os alunos”* (Coménio, 1657, citado por Cabral, 2005: 37). Várias foram as designações para o que hoje chamamos de manual escolar, como por exemplo: livro elementar, livro de ensino, ferramenta ou ainda instrumento.

Ao longo dos tempos diversos foram os autores que contribuíram para a definição do que é afinal o manual escolar. Vejamos algumas definições, a partir de Cabral (2005):

- para Maillo (1967) citado por Oppel (1976: 15) *“Um livro cujo conteúdo deve ser estudado pelo aluno para adquirir os conhecimentos que estipula o programa”* (Cabral, 2005: 38);
- para Natham, (1973) citado por Oppel (1976: 15) é *“Um livro destinado aos alunos, contendo elementos essenciais duma disciplina de estudo e, eventualmente, os exercícios de aplicação que a eles se reportam”* (Cabral, 2005: 38);
- para Sheldon (1987: 1) aludido por Cabral (2005: 38) é *“ Um livro publicado cujos objetivos explícitos são apoiar os alunos no incremento do seu conhecimento ou das suas capacidades”*;
- Choppin (1992: 347) referenciado por Cabral (2005: 38) afirma que é *“Qualquer obra impressa com intenção mais ou menos explícita, dependendo do período, para realizar os propósitos do ensino”*;
- Aran (1997: 36) nomeado por Cabral (2005: 38) mostra-nos que é *“Um livro que, num determinado número de páginas, desenvolve o conteúdo de uma área ou disciplina para um grau ou curso, distribuindo os conteúdos por lições ou unidades”*;
- para Cabral (2005: 38-39), apoiando-se em Remillard (1999) é o *“Conjunto sistémico de dados selecionados, classificados e simplificados, susceptíveis de serem ensinados”*;

- para Pacheco (2001) citado por João (2009: 41) o manual escolar é “ *o material curricular de interpretação dos programas, elaborado em conformidade com os objectivos, conteúdos e orientações de determinada disciplina, traçados ao nível da prescrição curricular.*”

Numa referência mais aprofundada, o Ministério da Educação, na Lei n.º 47/2006, artigo 3.º e alínea b, expõe o manual escolar como sendo “*o recurso didático-pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino e aprendizagem, concebido por ano ou ciclo, de apoio ao trabalho autónomo do aluno que visa contribuir para o desenvolvimento das competências e das aprendizagens definidas no currículo nacional para o ensino básico e para o ensino secundário, apresentando informação correspondente aos conteúdos nucleares dos programas em vigor, bem como propostas de actividades didáticas e de avaliação das aprendizagens, podendo incluir orientações de trabalho para o professor*”.

Através das diversas definições apresentadas e outras consultadas, percebemos que o manual escolar é entendido como um instrumento de trabalho, onde encontramos conteúdos científicos a serem ensinados pelo/a professor/a e, naturalmente a serem aprendidos pelo/a aluno/a.

Inicialmente utilizado como detentor de verdades inquestionáveis, o livro único (antes assim designado), era assim utilizado até à segunda metade do século XX por sucessivos governos autoritários que o mantiveram para o ensino primário a partir de 1936 e no ensino liceal em 1947. Graças às correntes pedagógicas que se foram desenvolvendo e também a outros acontecimentos políticos e sociais, a concepção do manual escolar foi renovada, apresentando conteúdos mais específicos e atraentes, utilizando-se o jogo e as situações da vida real para atrair o aluno e o introduzir nos conceitos e conteúdos a aprender. Segundo Magalhães (2006) mencionado por João (2009: 42) “*O manual surge agora como “uma iniciação, uma abertura de caminhos, uma estruturação básica do raciocínio, com vista ao alargamento e ao aprofundamento da informação, remetendo para outras leituras e outras fontes de conhecimento*”.

Derivado à evolução que se deu não só a nível social, como também política, as escolas e os manuais escolares sofreram processos de transformação em relação às suas funções e formas de estruturação e concepção, conseguindo subsistir a políticas educativas e curriculares distintas e em contextos culturais divergentes. Com os auxiliares de trabalho que hoje em dia vêm agrupados aos manuais escolares, o/a professor/a fica facilitado no

seu trabalho de docente mas também com menos autonomia e até criatividade pedagógica, uma vez que estes condicionam as suas estratégias e atividades, sempre que o/a professor/a apenas se limita ao que o manual apresenta. Morgado (2004: 48) afirma que em relação a este aspeto *“Torna-se imprescindível refletir sobre as consequências sociais e pedagógicas que provocam, bem como sobre possíveis alternativas, uma vez que tais fatores interferem nas práticas escolares e podem estimular alguma dependência profissional, condicionando a maior ou menor autonomia dos professores”*.

Sabe-se que a escola, ao longo dos tempos, tem assumido inúmeras responsabilidades que se prendem com a instrução, a educação e a formação. Com as reformas educativas e restantes alterações curriculares, vai-se assistindo a uma perda de autonomia, bem como atenuando o aspeto doutrinário, deontológico e organizacional. Em termos didáticos o manual escolar é o recurso que mais controle e regulamentação tem tido (João, 2009).

Podemos, no entanto, afirmar que, em momento algum, os sucessivos governos negligenciaram a importância do manual escolar, legislando de forma específica todo o processo de adoção, vigência, estatuto pedagógico e social e económico.

O livro único, de que já falámos anteriormente controlava a transmissão cultural, decidindo por si só aquilo que se devia incluir ou excluir no manual escolar; desta forma João (2009: 46) afirma que *“a sequência de objectivos e conteúdos incluídos nos manuais escolares, paralelamente com as propostas de actividades a realizar por professores e alunos, é uma forma de controlar as práticas pedagógicas, retirando ao professor autonomia, “profissionalidade”, criatividade e a reflexão sobre a sua prática e a sua relação com os alunos”*. Sendo o manual escolar um meio de transmissão distinto estão nele reproduzidas situações reais de natureza económica, cultural, política e social, que irá desempenhar um papel crucial no desenvolvimento pessoal e social de cada indivíduo.

Através da Lei n.º 47/2006 podemos perceber qual a função do estado em relação ao manual escolar, uma vez que este define o regime de adoção, avaliação e certificação, qualidade científico-pedagógica e a estabilidade dos programas e dos instrumentos didáticos (art.º 2, n.º 2). Por via do alargamento do período de vigência e da avaliação e certificação dos manuais escolares é possível definir o tipo de aprendizagens a ter por parte dos alunos, bem como averiguar se essas aprendizagens se mantêm ou não (art.º 4, n.º 3).

Depois de um longo período de vigência do livro único, vivemos agora num verdadeiro mercado de consumo, onde existe uma imensidão de manuais escolares que primam por



ser de qualidade, acreditando-se que os mais beneficiados são os alunos. Como sabemos, a adoção ou escolha de manuais escolares obedece a diversos critérios que são definidos pelo Ministério da Educação, embora o/a professor/a opte por este ou aquele manual consoante o meio onde o vai aplicar, a turma atribuída ou ainda a sua afinidade a manuais que conhece ou com que já trabalhou. Segundo Cabral (2005: 49) *“Na realidade, a grande variedade de hipóteses de escolha, só tem permitido, na maioria das vezes, uma análise baseada em categorias de superfície (mancha gráfica, quantidade de atividades, apoios complementares, preço), aumentando, assim, a probabilidade dos professores escolherem inadequadamente ou, então, optarem por modelos com os quais já estão familiarizados”*.

Resultado deste processo, é o facto de as editoras cada vez mais disputarem a liderança deste mercado e utilizarem estratégias de marketing para sensibilizar os professores. Segundo João (2009: 47-48) *“Com vendas, no início de cada ano, que rondam os 4 milhões de exemplares e uma fatia no bolo editorial anual que se aproxima dos 50 a 60 milhões de euros, o comércio de manuais tem sofrido um incremento que o torna apetecível a interesses económicos nacionais e internacionais”*. Consequentemente, o mercado de manuais escolares não tem parado de crescer, aparecendo anualmente dezenas de manuais novos, alguns até para a mesma disciplina e para o mesmo ano de escolaridade pertencentes a uma mesma editora.

Para atrair os professores, as editoras usam estratégias cada vez mais eficazes e apetrecham os manuais escolares com suportes complementares como CD's, mapas, tabelas, cadernos de fichas de trabalho e de avaliação. Grandemente esta 'estratégia' direcciona-se aos/as professores/as, uma vez que são estes/as os/as responsáveis pela adoção dos manuais escolares, em detrimento dos/as alunos/as, principais utilizadores/as dos manuais. Segundo Morgado (2004), referenciado por João (2009: 48), as editoras detêm *“o controlo das práticas educativas nas salas de aula”*.

Se os manuais escolares podem influenciar a forma como aprendemos, também o podem fazer em relação à forma como ensinamos, chegando a assumir o lugar principal nesse processo de ensinar e de aprender. Nas suas primeiras apresentações não continham imagens nem mesmo outros recursos didáticos, limitando-se a apresentar os conteúdos que os/as alunos/as tinham que aprender e o/a professor/a, ou o manual, era o único recurso a quem o/a aluno/a teria de recorrer, caso tivesse necessidade de esclarecer alguma dúvida. Castro (1999), referenciado por João (2009: 49), afirma que *“A sequencialização, o ritmo de transmissão, actividades de aplicação e de consolidação de conhecimentos e, ainda, modos e instrumentos de avaliação das aprendizagens fazem do*

*manual, além de instrumento científico, um instrumento de difusão de “ideologia pedagógica”.*

Com o final do século XIX e o início do século XX ocorreram algumas transformações nomeadamente em relação ao manual escolar que passou a ser utilizado como um auxiliar do ensino, uma vez que se passaram a utilizar também outros recursos didáticos. Como refere Choppin (1992), mencionado por João (2009: 49), *“O livro deixa de ser o “instrumento principal de difusão do saber para dar lugar à palavra do professor e à actividade dos alunos, principalmente pela observação do real” e pela “lição das coisas”.* Consequentemente, dá-se uma reestruturação dos manuais escolares, passando o texto a vir acompanhado não só de ilustrações mas também de mapas, explicações ou questionários para motivar os/as alunos/as para a aprendizagem. De referir que, devido à sua crescente produção, cada vez mais os manuais escolares estão adaptados às necessidades do ensino e da aprendizagem, tanto para o/a professor/a como para o/a aluno/a.

O manual escolar não tem de, obrigatoriamente, definir as práticas pedagógicas, mas se o/a professor/a for pouco autónomo este limitar-se-á apenas ao manual e assim confina ou circunscreve a sua ‘arte’ docente. O/A professor/a com autonomia irá encontrar no manual escolar um auxiliar ou mais um recurso a utilizar na sua prática pedagógica, servindo-se dele para conhecer os/as seus/suas alunos/as e adequar as suas práticas às reais necessidades da turma. Desta forma, João (2009: 50) atesta que *“O Manual Escolar é, assim, um “instrumento pedagógico” (Choppin, 1992: 20) pela sua ligação quase inseparável aos métodos e práticas pedagógicas das salas de aula, determinando, inclusivamente, a sua planificação, na qual assume o papel de guião na definição de objectivos, estratégias e actividades”.*

Queremos ainda salientar que o manual escolar pode ser utilizado como “explicação” de um programa; isto é, segundo Sheldon (1988) e Gimeno (1995), referenciados por Cabral (2005), afirmam a importância do manual enquanto intérprete das concepções curriculares dos programas, chegando a determinar o currículo. Ao exercer a sua influência no currículo prescrito exerce também, de forma consciente ou não, influência a nível moral e intelectual em todos os utilizadores dos manuais escolares. Assim, Torres (1998) citado por Cabral (2005: 48) refere que *“É por estes aspetos que cada ME se apresenta como um elemento-chave, excelente para aceder à compreensão do que é uma disciplina, aos princípios e intenções que a regulam, aos papéis que por ela são potenciados e, em última instância, aos sistemas de representação da cultura escolar”.*

Pelas suas características, os manuais escolares são detentores de variadíssimas informações, quer verbais como não-verbais, que merecem especial atenção. Assim, precisamos analisar não só o seu estatuto como também as suas reais funções.

## **2.1 Estatuto e função dos manuais escolares**

Apesar de vivermos numa sociedade completamente rendida às novas tecnologias, o manual escolar continua a ocupar o primeiro lugar nas salas da escola. Este assume o papel de mediador da comunicação/transmissão da mensagem do/a professor/a para o/a aluno/a, desempenhando uma função muito importante no contexto escolar. Brito (1999), citado por João (2009: 44), afirma que *“Assim, aos alunos, ele “facilita o acesso ao saber”, “inspira e alarga horizontes”; “contribui para o desenvolvimento da inteligência”; “ desenvolve a autonomia” e “ incita o aluno à investigação.”* João (2009: 44) afirma: *“Para o professor é fonte de recursos, enriquecedor de práticas, auxiliar de planificação, orientador e sequencializador de conteúdos e de actividades.”*

Cabral (2005) apresenta as funções do manual escolar e fá-lo tendo em atenção o aluno, o professor e o currículo. O autor ainda salienta que, independentemente de quem mais usa o manual escolar, é o professor que mais importância lhe dá, não tendo este uma única função mas sim uma entre várias.

Funções	Relativas ao Aluno	Relativas ao Professor	Relativas à organização Curricular	Autores
Motivadora	*			Westbury 1991; Nunam e Lamb 1996; Aran 1997
Guia na elaboração do conhecimento	*			Richaudeau 1986; Hilton 1988; Pacheco 1996; Gerard e Roegiers 1998
Fonte de atividades	*	*		Tournier e Navarro 1985; Cunningsworth 1995; Pacheco 1996; Zabala 1998; Castro et al. 1999
Fonte documental e de conteúdos	*	*		Tournier e Navarro 1985; Freitag et al. 1989; Choppin 1992; Cunningsworth 1995; Pacheco 1996; Aleixandre 1997; Castro et al. 1999
Guia de progressão	*	*	*	Tournier e Navarro 1985; Hilton 1988; Westbury 1991; Tormenta 1996
Complemento de aula	*			Tournier e Navarro 1985
Auxiliar da avaliação dos saberes	*	*		Cunningsworth 1995; Gerard e Roegiers 1998; Castro et al. 1999
Referência	*	*		Tournier e Navarro 1985; Britton et al. 1993; Cunningsworth 1995
Orientação do processo de planificação		*		Tournier e Navarro 1985; Richaudeau 1986; Zabala 1993; Aleixandre 1997
Caixa de ideias pedagógicas		*	*	Tournier e Navarro 1985; Clandinin e Connely 1993; Aleixandre 1997; Aran 1997; Mespulet 1998; Gimeno 1998; Castro et al. 1999
Substituto do programa		*		Tournier e Navarro 1985; Casanova 1998
Reguladora da organização do ensino			*	Gerard e Roegiers 1998; Diaz e Prieto 1998
Controladora dos conteúdos a ensinar			*	Diaz e Prieto 1998
Divulgadora das prescrições gerais		*	*	Ruiz 1996
Veículo de critérios de excelência de pensamento e sensibilidade			*	Westbury 1991
Reciclagem de conhecimentos e formação		*		Oliveira 1984; Aran 1997; Gerard e Roegiers 1998; Choppin 1998

Tabela 2: Funções do manual escolar, segundo os autores referenciados (adaptado de Cabral, 2005).

Fazendo uma análise horizontal, podemos assegurar que as funções mais nomeadas são: fonte documental e de conteúdos, guia de progressão, auxiliar da avaliação dos saberes, referência, caixa de ideias pedagógicas, fonte de atividades e divulgadora das prescrições gerais. Fazendo a mesma análise, mas na vertical, são os professores que mais funções atribuem aos manuais escolares. De salientar, que para os alunos, o manual escolar tem uma função mais tradicionalista, ligada à aprendizagem, ou seja à transmissão de saberes, aperfeiçoamento de capacidades e de competências, solidificação e avaliação

de aprendizagens. Já no que toca aos professores salienta-se também as funções de formação, ou seja, *“informação científica e geral, formação pedagógica, ajuda nas aprendizagens e na gestão das aulas, ajuda na avaliação”* (Gérard & Roegiers, 1998: 93).

Podemos ainda afirmar que existem três áreas onde o manual incide com mais influência, sendo elas a educação, a cultura e a sociedade. No que diz respeito à educação, o manual escolar é visto como objeto de conhecimento e técnica, isto é *“instrumento pedagógico e didático que reflete e divulga as metodologias, tradicionais e inovadoras...”* (Cabral, 2005: 40); do ponto de vista da sociedade é reconhecido como um instrumento que leva ao saber, ou seja *“instrumento de democratização, de acesso ao saber e à matriz consensualmente aceite, capaz de levar à inserção do indivíduo no contexto social a que pertence”* (Cabral, 2005: 41, influenciado por Boyzon-Fradit e Zakhartchouk, 1998). Por fim, em termos culturais define-se como um paralelismo entre o conhecimento e o aluno, uma vez que apresenta um sistema de valores e uma ideologia capaz de influenciar quer moral quer intelectualmente os alunos e os professores. Outras vantagens dizem respeito à organização do sistema de ensino e ao trabalho dos docentes (Cabral, 2005).

Muito embora os manuais escolares sejam profundamente reconhecidos nas áreas mencionadas anteriormente, existem outras que são postas em causa, como por exemplo o conteúdo, o processo de ensino e o processo de aprendizagem. Ao nível do conteúdo, esta área é posta em causa porque, na opinião de Choppin (1992), Gimeno (1995), Santomé (1995), Zabala (1998), Torres (1998) referidos por Castro (coord., 1999), abordam conteúdos pouco esquematizados, instrução descontextualizada, os conteúdos aparecem de forma unidirecional, os conhecimentos são acabados pelos autores e não pelos alunos, os conteúdos têm conceções antigas, vocabulário erudito e, por vezes, passam uma visão que não condiz com a realidade. Tendo por base Cabral (2005), que tem em consideração as opiniões de McNeil in Lewy (1991), Barrio (1994), Santomé (1995), Cunningsworth (1995), Zabala (1998) e Torres (1998) no que ao processo de ensino diz respeito, salienta-se que os manuais desenvolvem estratégias de memorização mecânica, não apelam à interdisciplinaridade, as atividades não são variadas e com níveis de realização, a investigação não é incitada, não fomentam trabalho cooperativo e fazem do ensino algo verbal apenas. Em termos do processo de aprendizagem, Cabral (2005), baseado em Choppin (1992), Barrio (1994), Santomé (1995), Cunningsworth (1995), Zabala (1998) e Torres (1998), salienta que os alunos têm uma postura inativa, que os manuais não têm em conta a diferenciação individual de cada aluno, limitam os alunos no seu processo de aprendizagem e não valorizam as experiências dos alunos.

Vejam-se de seguida os papéis dos principais interessados na conceção, divulgação e utilização do manual escolar:

Interessados	Papel
<b>Ministério da Educação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar apoio à elaboração, publicação e difusão dos manuais;</li> <li>• Estabelecer critérios para a elaboração e avaliação;</li> <li>• Estimular as editoras a apostar na inovação;</li> <li>• Coeditar;</li> <li>• Incluir nos planos de formação de professores análise e reflexão sobre manuais</li> </ul>
<b>Editores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir manuais para os cursos vigentes;</li> <li>• Comercializar manuais com conteúdos-padrão;</li> <li>• Investir nos aspetos formais considerados atraentes;</li> <li>• Facilitar ao máximo a vida do professor</li> </ul>
<b>Autores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceber e redigir de acordo com o programa oficial;</li> <li>• Basear a obra em experiências vividas;</li> <li>• Ser autor e simultaneamente professor</li> </ul>
<b>Professores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escolher o manual de acordo com a oferta do mercado;</li> <li>• Basear a sua planificação de acordo com as interpretações pessoais do manual;</li> <li>• Selecionar, sequencializar ou modificar conteúdos e atividades</li> </ul>
<b>Alunos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender através do manual ao mesmo ritmo e da mesma maneira;</li> <li>• Trabalhar sobretudo individualmente com o manual;</li> <li>• Utilizá-lo como fonte de aquisição de conhecimentos, ou de prática, revisão e avaliação</li> </ul>
<b>Pais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consultar o manual a fim de saberem o que os filhos fazem na escola;</li> <li>• Controlar o professor através da sua utilização</li> </ul>

Tabela 3 – Papeis dos interessados nos Manuais Escolares (adaptado de Cabral, 2005).

Através da análise do quadro, podemos afirmar que cada um dos visados se interessa pelo manual escolar de forma peculiar, pelo que avançamos que a administração tem uma função pouco ativa ou pouco perceptível na influência aquando da conceção, publicação ou difusão dos manuais escolares. Os professores limitam-se a valorizar os critérios de apreciação relacionados com a sua prática pedagógica, com as suas ideologias ou então preenchem-nos de forma aleatória, dada a vastíssima lista de critérios. Na nossa opinião e, corroborando o parecer de Cabral (2005), consideramos que a formação inicial e contínua de professores, nomeadamente as instituições superiores de educação, deveriam ter um papel mais expressivo no que ao desenvolvimento de competências de análise de manuais escolares diz respeito, tornando este processo mais criterioso. Neste sentido e, havendo esta omissão por parte do Ministério da Educação, as editoras lançam verdadeiras

campanhas de marketing, assegurando a travessia entre a administração e os autores. Os autores deveriam assumir-se mais investigativos e perceberem como poderiam otimizar o seu trabalho. No campo dos professores, estes atribuem ao livro um papel importante, determinante até na sua prática de docência, porque está intimamente ligado à sua formação de professor, à sua experiência e também porque de alguma forma os protege dos pais e encarregados de educação. Por último, os alunos são sujeitos a trabalharem os conteúdos expostos nos manuais escolares, estabelecendo-se aqui uma relação de dependência. Segundo Cabral (2005: 45) *“o ME assume-se como onnipresente: durante a aquisição de informação, na sua aplicação, na sua avaliação, nos trabalhos de casa e, recentemente, até em tempo de férias!”*.

Os docentes, ao utilizarem os manuais como recurso didático, têm o dever de os dominar, isto para que a escolha se faça de acordo com aquilo que eles pretendem. O manual escolar, ao assumir a função de fazer aprender conteúdos e métodos aos alunos, ou seja a trabalhar em conjunto com o aluno, consegue estabelecer ao mesmo tempo outras relações, nomeadamente com encarregados de educação e professores.

## **2.2 Representações sociais, incluindo as representações de género, no manual escolar**

A relação que o professor desenvolve com o manual escolar não está só dependente de si mas de um conjunto de variáveis, tais como: o sistema educativo, as correntes pedagógicas, as políticas educativas e também as influências que se recebem durante processo de formação inicial ou contínua.

No contexto português, não nos podemos esquecer de um sistema educativo fechado como o que se tinha há 40/50 anos atrás, em que as políticas centralizadoras e autoritárias faziam com que o livro se impusesse como fonte ideológica e o professor adotasse uma postura menos autónoma no processo ensino-aprendizagem, limitando-se a transmitir fielmente o que estava escrito no manual, como sendo o estritamente necessário à formação dos estudantes. Neste sentido, Tormenta (1996: 55) afirma que *“Em sociedades estáticas e conformistas, o manual escolar revela-se “útil”, não só para facilitar e organizar o trabalho do professor, mas também para garantir ao Estado o cumprimento dos programas instituídos oficialmente e coadjuvar a eliminação do poder crítico que o professor possa ter”*.

Já num sistema educativo mais aberto, apesar do professor ter autonomia na seleção e adoção dos manuais ou no seu processo de ensino-aprendizagem, a relação entre ambos fica igualmente condicionada porque se orienta por critérios de seleção previamente identificados e também na forma como o utiliza dentro e fora da sala de aula.

Uma outra questão que demonstra como o professor fica condicionado na sua relação com o manual é o facto de ter que seguir os critérios impostos pelos agrupamentos, utilizando-se um mesmo manual de uma área em todas as escolas do agrupamento. Tal facto, leva a que muitos docentes usem paralelamente outros manuais, com os quais estejam mais habituados, para complemento do processo de ensino-aprendizagem. Com o desabrochar das novas tecnologias através da internet, professores e alunos têm aqui um recurso infundável que veio enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, ao nível da leitura, da escrita, da pesquisa e da recolha de informação para trabalhos.

De relatar que através das correntes pedagógicas que se observaram ao longo dos tempos, vimos atribuir ao manual escolar novas funções, conseguindo apresentar-se como mais um recurso de ensino e aprendizagem ao lado de outros materiais pedagógicos. Desta forma, o professor deixa de ser o mero transmissor de saber e passa a ser o facilitador da aprendizagem, aquele que orienta, o intermediário entre o aluno, o manual e o conhecimento que este deve adquirir e o professor não deve só transmitir conhecimento, mas também criar oportunidades na sua vida de docente, de estar aberto às perguntas e curiosidades dos alunos, que *“atuam como geradoras e organizadoras do saber escolar”* (Morgado, 2004: 35). Mas esta facilitação, não é de todo vista com bons olhos porque a linguagem adulta e letrada que aparece nos manuais escolares e os conteúdos intelectuais quebram a relação explicação/compreensão que deveria existir entre o professor e o aluno e entre este e a construção do saber, ou seja o conhecimento (João, 2009).

Alguns dos estudiosos que ao longo dos tempos se têm dedicado ao estudo dos manuais escolares, afirmam que a profissão docente pode estar a ser enfraquecida pelas novas políticas sobre os manuais escolares. Isto porque estas situam os professores como meros consumistas e aplicadores das matérias que estes expõem, tendo em conta o que o Ministério da Educação concebe em relação ao currículo e as editoras interpretam. Assim, Morgado (2004: 51) afirma que *“Se a esta situação se adicionar a ideia de o manual escolar ser uma ferramenta imprescindível para o desenvolvimento da autonomia e do sentido de responsabilidade dos alunos, facilmente se compreende que, na medida, possa ser tido como “um instrumento simbólico de desresponsabilização dos professores”, assumindo-se como um seu “potencial concorrente na determinação do sentido da ação pedagógica”.*



Outro dado que importa agora referir, é o facto de que o exercício da profissão docente leva a que se consiga determinar através da utilização dos manuais escolares o estilo de ensino que se adota, tendo em conta a referida utilização e também o seu grau de competência profissional, o seu profissionalismo, que é caracterizado segundo Gimeno (1991) citado por Cabral (2005: 53) como *“o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”*.

É preciso fazer mais para que o professor consiga transpor a barreira que existe e que marca a sua carreira como um ser um pouco individualista, uma vez que assume o livro como guião a seguir no cumprimento do programa. Muitas vezes este cumprimento é o terminar o livro, porque a administração central no final de cada ano letivo controla o trabalho do professor através das provas globais, das provas de aferição e outras. João (2009: 54) afirma que: *“Também aqui o manual escolar surge como elemento importante. Para uns visto como incompleto, pouco adaptado, e, até, pejado de erros e incorrecções, não deixa, contudo, de continuar a ser o instrumento central do processo de ensino e aprendizagem com o qual professores e alunos são obrigados a relacionar-se, condicionando estas estratégias de ensino, determinando conteúdos e “marcando de forma decisiva o que se ensina e como se ensina o que se ensina” (Lajolo, 1996: 4), mas sempre com uma meta, terminar o programa, ou seja, “dar tudo o que vem no livro”, não sendo tão relevante, ou não sendo necessário justificar tão objectivamente se os alunos aprenderam ou não os conteúdos nele inscritos, ou se são competentes na transposição dos mesmos para as situações da vida real.”*

Ao longo dos tempos temos vindo a apontar para uma mudança ao nível das funções e dos papéis da escola - se a escola alterou e melhorou velhos hábitos os manuais acompanharam essa mudança. Estes passaram a obedecer a uma nova estrutura, a uma nova organização e também a novos conteúdos, deixando para trás uma imagem de fonte única de saber. Passaram a ser vistos como *“a abertura de caminhos, estruturação do raciocínio com vista à remissão para outras leituras e outras fontes de informação e formação”* (Magalhães, 1999, citado por João, 2009: 54).

Apaz dizer que dada a evolução do manual e as suas renovadas funções, a relação estabelecida entre aluno e manual escolar varia de acordo com a forma como o professor o utiliza em contexto de sala de aula. Ao nível do 1.º ciclo os manuais escolares mais utilizados são os das áreas curriculares designadas de principais, como Língua Portuguesa; Matemática e Estudo do Meio e, para além de transmitirem conhecimento, os manuais instigam a que os alunos desenvolvam valores como a tolerância, o civismo, a

solidariedade, entre outros; ou seja, o saber ser, estar e fazer. Podemos designar esta função de educação que visa a formação social e cultural para além da informação ou conhecimento específico das principais áreas curriculares disciplinares. Assim sendo, e seguindo as orientações curriculares para o 1.º ciclo do ensino básico, João (2009: 56) salienta o facto de que *“para além de instrumento de informação específica de cada disciplina, o manual escolar é agora complementado por estratégias, conteúdos e actividades que visam a “formação integral” do aluno, nos seus aspectos cognitivo, social, afectivo e de relacionamento com os outros e com o meio que o rodeia.”*

Assim, os manuais escolares podem também ser entendidos como uma representação social de um contexto geográfico e cultural, no caso português uma representação social de Portugal ou, numa perspetiva mais lata podem ser uma expressão social global, que se deseja intrincada numa base construtiva para a igualdade de oportunidades, nomeadamente entre sexos.

Diversos autores e estudos têm ao longo dos anos referenciado que, na sua maioria, os manuais escolares, de uma forma ou de outra, apresentam e transmitem valores relacionados com os estereótipos de género. As mulheres foram largos anos retratadas nos manuais como românticas, dependentes dos homens e também como mães, cuidadoras, educadoras, donas de casa e trabalhadoras domésticas; ou seja, a imagem da mulher ligada ao espaço privado e o homem ao espaço público.

Retomando a ideia já apresentada no anterior capítulo, decorre da legislação educativa, incluindo a vigente Lei de Bases do Sistema Educativo, a importância da coeducação na escola bem como as suas consequências. Na Lei de Bases do Sistema Educativo é explícito, que a escola tem a responsabilidade e a obrigação de preparar os indivíduos, seja ele qual for o seu sexo, para viverem em sociedade de forma igualitária em deveres e direitos, conquanto se verifique ainda que, em termos de trabalho, a sociedade vai determinando de forma desigual os estatutos de homens e de mulheres. Assim, torna-se fundamental começar a trabalhar desde muito cedo estas questões e fazer com que meninos e meninas construam a sua identidade própria e não sigam um modelo de prepotência entre os meninos e de subordinação entre as meninas. É aqui que a escola, e de forma significativa os manuais escolares entram como auxiliares desta educação igualitária; o que por vezes não se verifica pois, segundo Henriques (1996) referenciada por Martelo (2004: 41), *“Alguns autores, verificam que, de uma forma mais ou menos inconsciente, professores/as, continuam a transmitir saberes, valores subjacentes ao*

*género, através das inúmeras interações educativas que se realizam nas Escolas, através da linguagem”.*

A mesma autora (Martelo, 2004) refere o trabalho de Brandão (1979) que examina dez manuais escolares para a aprendizagem da leitura e onde analisa a existência de estereótipos sexistas em diversas ilustrações. Evocando as palavras de Brandão, Martelo (2004: 34) cita-o e elucida que estas ilustrações *“desfavorecem significativamente a mulher. Em quantidade porque em cada livro cerca de três ilustrações masculinas têm de aparecer para surgir uma feminina. Em qualidade porque é patente a tendência para mostrar a mulher romântica e contemplativa e o homem activo.”* Salienta ainda sobre os estudos de Brandão, que ao nível dos textos também foram encontrados segmentos suscetíveis de originar estereótipos em que o homem é visto como ativo, realista, dominante e suporte da família e a mulher é vista como observadora, idealista, obediente e doméstica.

Martelo (2004) refere também a análise desenvolvida por Leal (1979) sobre a temática da imagem feminina nos manuais escolares durante os primeiros anos de escolaridade que elucida sobre a existência e a veiculação reforçada de estereótipos sobre o papel da mulher como mãe-cuidadora-educadora-dona de casa-trabalhadora doméstica e da menina que se porta exemplarmente bem ou mal como meninas, manifestando a sua feminilidade convencionalmente.

Outro trabalho apresentado por Martelo (2004) é o de Fonseca (1984) que analisa vinte manuais escolares de aprendizagem da leitura e identifica a figura da mulher muito envolta num sentido estético, segundo critérios de beleza e fealdade e de bom e de mau, bem como a imagem da mulher ligada aos afetos e sem que haja uma imagem da mulher ligada às tecnologias.

Também Barreno (1984) citada por Martelo (2004) identifica em manuais escolares do ensino secundário a imagem social sobre o conceito de masculino e de feminino associado a estereótipos de género, chamando Barreno a atenção para a dominância do masculino na linguagem dos manuais. A esta linguagem Barreno chama de “falso neutro” – deixando a questão: será que o uso do masculino se refere ao homem/indivíduo ou se o mesmo masculino se refere à humanidade?

É necessário debater sobre estes temas com as crianças e jovens e fazê-los perceber o lugar que todos ocupamos na sociedade, de forma autónoma e igualitária, sem esquecer que os professores também deveriam adquirir capacidades reflexivas neste campo, para assim reestruturarem a sua docência e a forma como utilizam a informação que existe nos

manuais escolares. Neste sentido, os manuais ocupam um campo estratégico porque são eles que fundamentam e validam as aprendizagens.

Recentes são os estudos efetuados no sentido de analisarem as questões de género nos manuais escolares, baseando-se fundamentalmente nos manuais do 1.º ciclo e ensino das línguas, o que não quer dizer que outras áreas e outras disciplinas não estejam a ser objeto de estudo nesta área. As investigações de que falamos incidem, sobre a forma como a presença ou ausência de estereótipos estão associados a cada um dos sexos, podendo-se determinar esse fator através da caracterização, da reação e do comportamento que cada indivíduo apresenta, bem como da interação com atividades e funções desempenhadas em espaços e ambientes da sociedade. Assim, para Henriques (2008: 104) *“Do “ser” decorre o “estar”, com o outro e com os outros, ou seja, emerge a normatização das relações entre homens e mulheres, de cariz interpessoal e social, privada e pública.”* Podemos assim considerar que, no contexto do Sistema Educativo, o manual escolar é o fio condutor do património cultural socialmente partilhado, isto porque contribui para a adaptação por parte das crianças e jovens das representações do que é feminino ou o masculino, ou seja para a configuração quer individual quer coletiva da identidade de género e também da regularização das interações dos comportamentos sociais e pessoais entre rapazes e raparigas.

Visto a importância que assumem socialmente, os manuais escolares apresentam implicitamente as questões de género através de textos e de imagens através de um código linguístico e iconográfico, que por sua vez faz parte do discurso educativo, institucional e científico. De realçar que a imagem não é neutra, isto porque esta faz parte das conceções que temos do mundo, do sentido que lhe damos e daquilo que partilhamos socialmente. A forma como os textos são produzidos e a linguagem que é utilizada deveria ser tida em conta e não estabelecer estereótipos de género, fazendo com que o uso do masculino não fosse considerado comum, que as mulheres assumissem o seu verdadeiro papel na história universal e também que as imagens dos homens e mulheres aparecessem em contextos reais da sociedade. Desta forma afirma Martelo (2004: 45) que *“Toda esta alteração na linguagem dos manuais escolares produzia significados que não constrangiriam rapazes e raparigas, mas antes lhe permitiriam construir a sua identidade de uma forma plena e sem conflitos, possibilitando-lhes a aquisição de estruturas psicológicas para poderem investir no seu verdadeiro projeto de vida”.*

Importa referenciar que é importante ter presente estas questões não só ao nível dos manuais escolares como também no dia-a-dia quando estamos em família ou perante

amigos. Como sabemos, o manual escolar é o veículo transmissor de valores e crenças, por isso há que saber utilizá-lo e interpretá-lo. Só desta forma conseguimos levar às nossas crianças e jovens mensagens e saberes que levam ao respeito e à consideração mútua. Vivemos num mundo em que nem todos/as beneficiam de igualdades de oportunidades, é preciso mudar a forma de pensar e agir para que consigamos chegar ao maior número possível de cidadãos e cidadãs, com novas formas de encarar a vivência em sociedade e tornar o mundo mais igualitário.

## **PARTE II – METODOLOGIA DO ESTUDO**

## **1. O estudo de campo: a questão-problema, os objetivos e as questões orientadoras do estudo**

Estando nós cientes que a literatura evidencia que o género tem a ver com os papéis impostos pela sociedade, que caracterizam os comportamentos apropriados de um homem e de uma mulher e que estes influenciam a forma de estar de cada um nas mais diversas situações, bem como a forma do outro perceber o seu semelhante, podemos concluir que as características de género nada mais são do que construções socioculturais que se foram modificando ao longo dos tempos e que se referem aos papéis psicológicos e culturais que a sociedade confere a cada um de nós.

A família tem aqui também um papel determinante, uma vez que, bem antes do nascimento, já se denotam alguns conceitos estereotipados, principalmente na escolha das primeiras roupas e dos brinquedos. Depois do nascimento o processo continua, condicionando o meio em que a criança se desenvolve, consoante o seu sexo. A percepção que a criança tem de si própria é influenciada pela organização do seu mundo social, dos valores e das normas que foi aprendendo automaticamente e que são considerados os mais adequados ao seu sexo.

Não podemos esquecer o papel da escola nas questões relacionadas com o género, pois esta tem a responsabilidade de ser o complemento da família no que diz respeito à educação para a cidadania e igualdade de oportunidade, nomeadamente a igualdade de género.

Tanto os/as professores/as, como os/as educadores/as, a comunidade educativa e até mesmo os/as profissionais que elaboram os manuais escolares terão que estar conscientes da sua importância e expressar exemplos de verdadeiros momentos de cidadania, entre os/as jovens que serão os homens e mulheres de amanhã, com direitos e deveres iguais entre si. Deste modo, a forma como os/as professores/as encaram estas questões e a avaliação que fazem dos manuais escolares com que trabalham diariamente, despertaram-nos interesse e vontade em aprofundar e refletir conhecimentos sobre os manuais escolares e como nestes são contidas as questões relacionadas com o género.

De uma reflexão pessoal efetuada no âmbito das questões equacionadas, surgiu a questão principal deste estudo:

Face às concepções de género dos professores e das professoras do 1.º ciclo do ensino básico, que preocupações têm os mesmos quando chega o momento de escolher os manuais escolares?

É de extrema importância verificar se as questões de género estão presentes no dia-a-dia das salas de aula e se os manuais escolares contribuem, de forma positiva, para uma hábil e ativa igualdade de género, desde as mais tenras idades e, nesse sentido, é importante identificar e refletir as concepções dos professores de 1.º ciclo, no que diz respeito à forma como caracterizam as suas práticas e os manuais escolares adotados pelos agrupamentos.

Na condução de uma pesquisa de índole qualitativo, a definição de objetivos auxilia na delimitação da investigação pois, tal como refere Vilelas (2009), através dessa definição especifica-se o que se pretende alcançar e, ao mesmo tempo, determinam-se os limites do próprio estudo.

Tendo em conta a questão-problema, o estudo desenvolvido apresenta os seguintes objetivos:

1. Identificar as concepções dos professores e das professoras do 1.º ciclo do ensino básico quanto ao termo género;
2. Identificar dados que caracterizem as opiniões dos/das docentes relativamente aos manuais escolares
3. Avaliar se, na opinião dos/das docentes, os manuais escolares adotados pelos professores e pelas professoras promovem a construção da identidade de género, numa perspetiva de equidade;
4. Perceber se os professores e as professoras do 1º ciclo do ensino básico promovem a igualdade de género na sua prática educativa.

Para a consecução dos objetivos delineados e seguindo a orientação de Máximo-Esteves (2008), entendeu-se a necessidade de definir algumas questões orientadoras, relacionando-as entre si e articulando-as com a questão-problema e com os objetivos definidos. Também, na sua formulação, tivemos em conta a opinião de Bogdan e Binklen (1994: 16) quando os autores referem que as *“questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outros-sim, formuladas com o objetivo de*



*investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.*” Definiram-se assim:

- Quais são as especificidades do currículo no 1.º ciclo do ensino básico?
- Qual o lugar da educação para a cidadania no currículo do 1.º ciclo do ensino básico?
- Que posição ocupa o livro escolar na construção da igualdade de género?
- Que critérios presidem à escolha de um manual escolar?
- De que forma interferem os professores e as professoras do 1.º ciclo do ensino básico na construção da igualdade de género dos seus alunos?

Depois de apresentadas as questões chave e de mencionados os objetivos pelos quais se rege este estudo, passar-se-á a expor, mais detalhadamente, a metodologia adotada nesta investigação.

### **1.1 Opções metodológicas: quadro qualitativo e estudo de caso**

Tendo em atenção a questão-problema, os objetivos e as questões orientadoras, o estudo que se apresenta caracteriza-se, quanto ao modo de abordagem, por ser do tipo qualitativo, mapeado através de uma matriz descritiva e, fundamentalmente, interpretativa.

No dizer de Vilelas (2009: 105), “*a investigação qualitativa é uma forma de estudo da sociedade que se centra no modo como as pessoas interpretam e dão sentido às suas experiências e ao mundo em que elas vivem*”, cuja base é uma abordagem descritiva e interpretativa da realidade e que apresenta algumas características: é indutiva, holística e naturalista.

O mesmo autor (Vilelas: 2009) refere, seguindo a argumentação de Boyd (1993), que, entre outros, se devem considerar no âmbito da multiplicidade de métodos e desenhos dos estudos qualitativos, os seguintes elementos:

- A abordagem holística às questões, reconhecendo que as realidades humanas são complexas;
- O *focus* que está sempre dentro da experiência humana;
- As estratégias de investigação que mantêm, quase sempre, o contato com as pessoas nos contextos onde, geralmente, as mesmas se encontram;

- O envolvimento elevado do investigador com os sujeitos;
- Os dados gerados produzem uma descrição das pessoas que vivem os acontecimentos em situação.

Também Bogdan e Binklen (1994) identificam na investigação qualitativa cinco características principais:

- a) a fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal instrumento de investigação;
- b) a investigação qualitativa é descritiva, sob a forma de palavras ou de imagens e não de números;
- c) o interesse é mais pelo processo e menos pelos resultados ou produtos;
- d) os dados são analisados de forma indutiva;
- e) e o significado é de importância vital

Das opiniões dos autores citados salientam-se características comuns que, no contexto deste estudo, se destacam: a procura de respostas para a questão-problema e os respetivos objetivos e questões orientadoras decorre no ambiente natural (no caso, os agrupamentos de escolas/a escola onde os professores e as professoras do 1.º ciclo do ensino básico desenvolvem a sua ação); é nosso interesse descrever, por via da escuta, as palavras dos participantes (professores e as professoras do 1.º ciclo do ensino básico); o nosso *focus* é o processo; e procuramos os significados através da análise indutiva dos dados.

Ao optar por um “caminho” qualitativo, estamos conscientes de uma das principais críticas colocadas a este tipo de investigação, a da subjetividade do investigador. Contudo, e tal como afirma Vilelas (2009: 118) “*a investigação qualitativa é a que melhor se coaduna com o reconhecimento das situações particulares, grupos específicos e universos simbólicos*” e é fundamental e indispensável para a identificação e a exploração dos significados dos fenómenos estudados.

Podemos, quanto aos procedimentos técnicos, considerar este estudo do tipo ‘estudos de caso’, em que o investigador pautou a sua intervenção por rigor e ética de forma a, por um lado, não ferir de subjetividade os dados recolhidos, e, por outro lado, preservar o anonimato e a confidencialidade sobre os participantes. Como salienta Vilelas (2009), alicerçado na opinião de Chetty (1996), o “*método dos estudos de casos é rigoroso e*

*adequado para investigar fenómenos em que se procura dar resposta a como e por que razão ocorrem; permite estudar um determinado tema (...)*” (Vilelas, 2009: 145).

Também ficámos conscientes da impossibilidade de generalizar os resultados obtidos, porém consideramos a opinião de Vilelas (2009), quando o autor afirma que um caso pode ser definido como um fenómeno de certa natureza que ocorre num dado contexto e, nesse sentido, é específico.

Assim, optou-se por um estudo de caso que inclui a análise de dois casos, possibilitando o estabelecimento de semelhanças entre as situações e com eles pretendemos fundamentalmente descrever e interpretar holisticamente a realidade e compreender as conceções e as escolhas dos participantes face ao objeto em estudo. Foram escolhidos dois agrupamentos de escolas do distrito de Portalegre e os/as professores/as do 1.º ciclo do ensino básico que aí estavam a lecionar no ano letivo 2012/13, envolvendo no total 13 professoras/es.

## **1.2 Fases do estudo**

A realização do presente estudo assenta em três momentos chave: - o primeiro através de uma entrevista semiestruturada (Anexo 3); o segundo através do preenchimento de uma ficha de (auto)avaliação (Anexo 7), que foi adaptada para este fim e editada pela CIG, no Guião de Educação, Género e Cidadania 1º Ciclo (Cardona, Nogueira, Vieira, Piscallo, Uva & Tavares, 2011); e o terceiro momento diz respeito ao tratamento e análise dos dados.

No que concerne à primeira parte, esta teve em atenção a recolha de dados que traduzem a opinião do entrevistado sobre determinado assunto e que é de extrema relevância para a concretização da investigação. Como refere Ketele e Roegiers (1999: 22) *“A entrevista é um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupo, com várias pessoas selecionadas cuidadosamente, a fim de obter informações sobre factos ou representações, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspectiva dos objetivos da recolha de informações”*. A entrevista permite assim conhecer o ponto de vista do entrevistado ao mesmo tempo que procura informação sobre o real.

Como diz Vilelas (2009) a principal vantagem da entrevista reside no facto de serem os “*próprios actores sociais quem proporciona os dados relativos às suas condutas, opiniões, desejos, atitudes e expectativas (...)*” (2009: 279).

Depois de definidos os objetivos (identificar as concepções dos/as professores/as quanto ao termo género; identificar as razões que levam os/as professores/as a escolher um manual escolar; avaliar se os manuais escolares adotados pelos/as professores/as promovem a construção da identidade de género, numa perspetiva de equidade) foi elaborado um guião (Anexo 3) no qual constam as questões a colocar sobre o tema. Este guião foi organizado em blocos: A) Legitimação; B) Identificação; C) Concepções de género; D) O que é “ser homem” e “se mulher” do ponto de vista social; E) Avaliação sobre o papel dos manuais escolares; F) Critérios de seleção dos manuais escolares (na perspetiva da igualdade de género); G) Promoção da igualdade de género nos manuais escolares adotados.

Depois de construído, o guião foi submetido aos serviços do Ministério da Educação para a respetiva aprovação/autorização e foi, depois, aplicado de forma presencial e individual, elucidando-se os participantes acerca dos objetivos deste trabalho. Durante a entrevista foi utilizado um gravador para se proceder posteriormente à transcrição das respostas (Anexo 4 e Anexo 5) e se fazer a respetiva análise. As entrevistas, na fase do tratamento, foram identificadas como A1, A2, A3, B1, B2, B3 e assim sucessivamente.

No agrupamento de escolas que designámos de A, que abrange seis freguesias com uma escola de 1.º ciclo em cada, entrevistaram-se apenas as/o professoras/or de cinco escolas, num total de sete professoras e um professor, uma vez que as restantes três docentes decidiram não colaborar no estudo. No agrupamento de escolas que designámos de B, que abrange três freguesias, também com apenas uma escola de 1.º ciclo em cada, foram entrevistadas oito docentes e apenas uma professora não colaborou na investigação.

O segundo momento teve o seu foco no preenchimento de uma ficha de (auto) avaliação (Anexo 7), que foi adaptada para este fim e editada pela CIG no Guião de Educação, Género e Cidadania 1.º Ciclo (Cardona, et al., 2011). Como dizem as autoras (2011: 93), “*esta ficha foi concebida para poder servir de base para a construção de outros instrumentos de avaliação/análise das práticas educativas e do grupo de crianças de acordo com as necessidades sentidas pelos/as docentes.*” Com ela pretendemos caracterizar o ambiente educativo, os comportamentos e as representações de rapazes e raparigas sobre os papéis masculinos e femininos. A todas/o as/o docentes/e que foram entrevistadas/os

entregou-se a ficha de (auto) avaliação. No entanto, uma professora que foi entrevistada não entregou/devolveu a ficha de (auto) avaliação e outra professora que, recusando ser entrevistada preencheu a ficha de (auto) avaliação.

Como recebemos estas fichas sob anonimato, quando passámos à sua codificação para posterior tratamento da informação, não pudemos associá-las aos sujeitos entrevistados correspondentes, pelo que se codificaram por Sujeito 1, Sujeito 2, e assim sucessivamente.

Em fase de tratamento, os dados foram fundamentalmente submetidos a procedimentos de análise qualitativa, sendo a análise de conteúdo a forma escolhida por entendermos ser a mais adequada. A análise de conteúdo é *“Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.”* (Bardin, 2008: 44). Desta forma, uma das etapas que irá prevalecer será a categorização, que Grawitz (1993) citado por Carmo & Ferreira (2008: 272) define como *“rubricas significativas, em função das quais o conteúdo será classificado e eventualmente quantificado”*.

A análise de conteúdo realizada às entrevistas é apresentada no Anexo 6, que tem como objetivo apresentar as categorias e subcategorias analisadas para o estudo.

Não dispensámos, no entanto, o programa de análise de dados quantitativos Excel para proceder ao tratamento de alguns dados que por essa via era importante tratar, embora a índole do estudo seja claramente qualitativa.

### **PARTE III - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS**

## 1 Análise e interpretação dos dados

### 1.1 Análise e interpretação das entrevistas às professoras e ao professor do 1.º ciclo do ensino básico

Para o estudo situámo-nos em dois Agrupamentos de escolas do distrito de Portalegre, nos concelhos de Monforte e de Elvas, durante o ano letivo 2012-2013.

Designámos de Agrupamento A, o agrupamento de escolas que abrange seis freguesias com uma escola de 1.º ciclo do ensino básico em cada uma delas, e em que contávamos com treze participantes. Designámos de Agrupamento B, o agrupamento que inclui três freguesias, cada uma com uma escola de 1.º ciclo do ensino básico e que contávamos com nove participantes.

No início contávamos com todos os participantes. Porém, no momento da entrevista cinco dos 13 participantes do agrupamento A resolveram não participar no estudo. No agrupamento B registou-se a não disponibilidade da parte de uma docente para não participar no estudo, de outra professora que tendo sido entrevistada não entregou o guião e ainda de uma outra professora que preencheu o guião de (auto) avaliação mas não quis ser entrevistada. De registar também que uma professora que faz parte dos apoios educativos disponibilizou-se para ser entrevistada apenas.

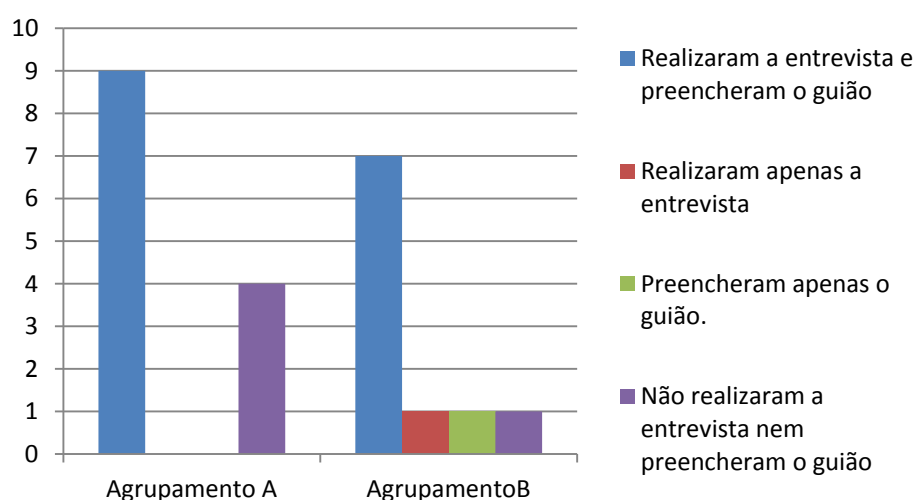


Gráfico 1 - Dados relativos ao preenchimento do guião e à entrevista

O professor entrevistado e as professoras entrevistadas têm idades compreendidas entre os 38 e os 56 anos, estando nove “na casa” dos 40 anos. O tempo de serviço varia

entre 15 e os 36 anos, encontrando-se a maioria “na casa” dos 20 anos de profissionalidade docente. A nível da permanência nos agrupamentos, a maior parte não está há mais de 10 anos no agrupamento. Apenas uma professora está há 33 anos numa escola integrada no agrupamento.

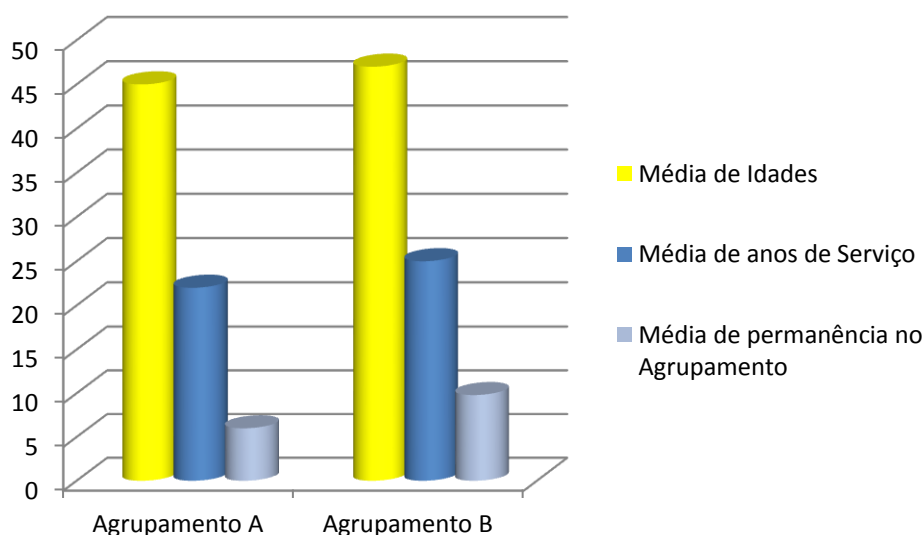


Gráfico 2 - Média de idades e tempo de serviço das professoras e do professor

Tanto as professoras, como o professor entrevistado, têm formação académica ao nível da licenciatura e de especialização, encontrando-se apenas duas professoras com bacharelato. Treze professoras ocupam o cargo de professoras titulares de turma, uma professora está nos apoios educativos e duas assumem outros cargos. O professor é apenas titular de turma.

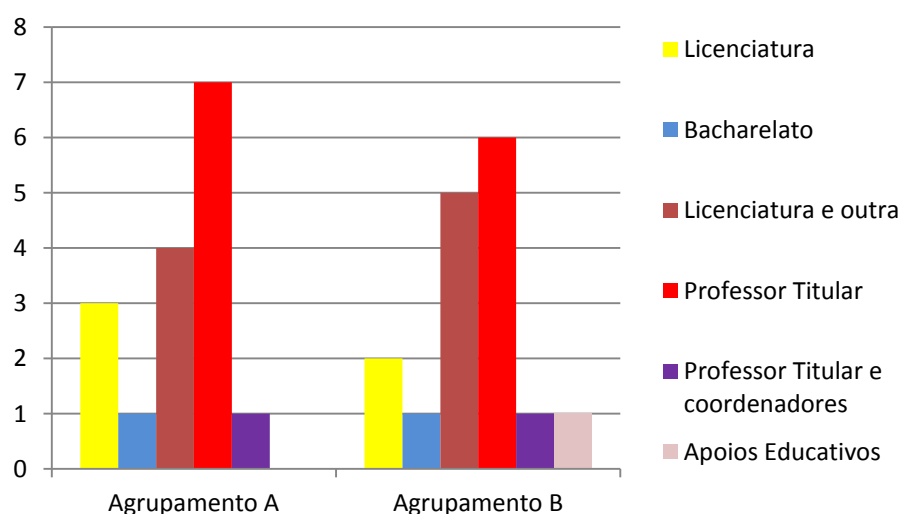


Gráfico 3 - Grau académico e função nos agrupamentos



Tentámos perceber o significado que cada professora e o professor atribuem ao termo género. Na análise das suas respostas identificámos três subcategorias: conceção de género ligada aos papéis sociais; conceção de género ligada ao sexo; conceção de género reduzida ao masculino e ao feminino.

Uma parte das professoras e o professor apresentam uma conceção de género reduzida ao termo masculino e ao termo feminino; ou seja, identificam o termo género com as palavras masculino e feminino. Vejam-se algumas respostas:

A1: *“Género refere-se a masculino ou feminino.”*

A6: *“Género tem a ver com o feminino, não? E o masculino.”*

A7: *“Género masculino e feminino”.*

B3: *“... género diz respeito, quando falamos em género, uma diferenciação entre dois termos, masculino ou feminino.”*

B5: *“Género significa mesmo a distinção entre masculino e feminino”.*

Encontramos também algumas respostas que inscrevemos na subcategoria “conceção de género ligada ao sexo”:

A3: *“Género é o que define o que é masculino e o que é feminino, portanto ligado à sexualidade.”*

B1: *“O termo género diferencia dois seres humanos, é essencialmente isso. Dois seres humanos ou... dois seres humanos.”*

B2: *“Género, portanto terá a ver com feminino masculino, homem mulher, rapaz rapariga”.*

B4: *“Género, só é a diferença entre rapaz e rapariga, mas pronto, é só a diferença entre rapaz e rapariga”.*

B7: *“Pois, nós normalmente associamos ao sexo, não sei...”*

Apenas uma professora no seu testemunho conseguiu ligar a palavra género aos papéis que a sociedade espera que o homem e a mulher devam desempenhar, isto é as suas funções. Assim, afirma B6:

*“Género tem a ver no fundo com aquilo que se espera, que se possivelmente teremos em conta o facto de ser um rapaz ou uma rapariga, quais são os desempenhos que perante uma situação e outra serão possíveis de acontecer.”*

A literatura analisada para este estudo evidencia que apesar de se complementarem, os termos distinguem-se, uma vez que *“... o termo sexo pertence ao domínio da biologia e o conceito de género increve-se no domínio da cultura e remete para a construção de significados sociais.”* (Cardona et al, 2011: 12). As respostas dadas evidenciam alguma tendência para confundir os dois termos e demonstram que as profissionais/o profissional não estão bem informados ou esclarecidos sobre este termo, o que nos leva a equacionar a necessidade de se envolverem em situações de formação contínua sobre o tema, ou pelo

menos de se envolverem em momentos de discussão e de reflexão sobre a temática e a necessidade de a inscrever nos contextos escolares.

Verificou-se alguma “confusão” na resposta anterior sobre o significado do termo género, confundindo-o com o termo sexo. Quando se perguntou sobre a conceção de “ser homem” ou “ser mulher” sob o ponto de vista da sociedade, a análise das respostas encaminhou-nos para a identificação de um conjunto de subcategorias: “Existem diferenças” entre homens e mulheres; “Não se encontram diferenças” e assistimos a uma “Evolução na categoria” de mulher e de homem.

Identificámos seis professoras cujas respostas associámos à categoria “Existem diferenças” entre homens e mulheres, acentuando as diferenças relativamente ao papel que uns e outras ocupam na sociedade. Ilustramos esta análise nas seguintes respostas:

A7: *“Ser mulher é um trabalho redobrado. É ser mãe, é ser profissional no quadro que se desempenha, é ser ...ter múltiplas funções, numa correria diária. Enquanto ser homem é um trabalho mais fácil, é a profissão, é ser pai, mas não com a dificuldade que a mulher enfrenta na sociedade dos nossos dias. Em que trabalha, em que organiza a casa, em que toma conta dos filhos, da alimentação, das compras, da vida agitada em que nós vivemos todos os dias”.*

B1: *“Eu tenho uma conceção, devido ao facto e da maneira como fui criada e educada, em que eu pessoalmente, tenho muito prazer em desempenhar as tarefas de uma mulher. E para ser sincera, não gosto muito que os homens as desempenhem, devido à educação que tive.”*

B5: *Ainda não são dois seres idênticos, ainda.”*

B6: *“Ser homem e ser mulher atualmente continua a ter diferenças, e obviamente que eu considero que estas diferenças se manterão porque, efetivamente, nós somos diferentes.”*

De facto, no entender destas professoras existem ainda diferenças entre homens e mulheres e, no seu ponto de vista, a mulher ainda é muito associada à responsabilidade das tarefas domésticas e à responsabilidade pela educação dos filhos/as. Estas associações e responsabilidades não são distantes do que, no nosso enquadramento teórico, se tornou evidente à medida que apresentávamos as ideias de Vieira (2006), Amâncio (2010) e Prates (2014), entre outros/as. Tendo em atenção o grupo de participantes deste estudo, podemos salientar a dominância desta ideia mesmo quando associada a um grau académico superior e ligado a profissionais com responsabilidades na formação das crianças, o que se torna preocupante no presente e no futuro, se pensarmos que as crianças veem nos/nas professores/as um modelo social a seguir. No caso da resposta B1, ainda a podemos associar, também, a algum conformismo social sobre o papel a desempenhar pela mulher e a assunção de que a própria educação que recebeu a leva a não gostar que os homens desempenhem tais tarefas. Se entendermos que quer os/as professores/as quer a família são modelos que influem nas conceções e papéis de género estas respostas *“podem significar que as crianças já estejam a associar as tarefas domésticas sobretudo ao género*

*feminino, considerando que as atitudes e papéis dos pais e das mães são suscetíveis de serem imitados” (Prates, 2014: 54).*

Na subcategoria “Não se encontram diferenças” entre homens e mulheres encontramos respostas de seis professoras e do professor. Nas respostas evidencia-se também uma ideia de complementaridade ou de entendimento pessoal consciente da diferença do ‘olhar social’. Vejam-se alguns exemplos:

A1: *“Bem hoje em dia... não, não sinto que haja muita diferença entre o homem e a mulher. Portanto para mim, não há grande diferença.”*

A2: *“... Sei lá, o que quer ser homem ou ser mulher. É um ser humano, para mim é um humano, os dois. Para mim não existe diferenças.”*

A3: *“Eu considero que são dois géneros distintos que se completam entre si.”*

A5: *“Para mim nada, para mim nada. Sinceramente, porque eu a nível do 1.º ciclo sou o único homem neste agrupamento, portanto...lido com, diariamente com as minhas colegas e não vejo, a nível da nossa profissão na sociedade não, para mim nada.”*

B2: *“Para mim são seres iguais, embora por vezes a sociedade os veja de maneira diferente, mas para mim são... é a mesma coisa. Ser homem ou ser mulher.”*

Ainda sobre a mesma questão, e relativamente à terceira subcategoria identificada, duas professoras entendem que ao longo dos tempos essas diferenças se têm dissipado, uma vez que as competências e as responsabilidades perante a sociedade estão cada vez mais equitativas. Atente-se:

A6: *“Eu penso que as diferenças que já não são muito grandes, que se têm esbatido. Ao longo dos anos, já não há uma diferença assim tão grande, neste momento. Penso eu que avançámos, muito nesse aspeto”.*

B3: *“... atualmente em termos de funções sociais ser homem ou ser mulher é só mesmo distinção de género, porque eu acho que em termos de competências e em termos de responsabilidades e em termos de papel na sociedade, eu acho que estão cada vez mais equitativos.”*

Pelas respostas, percebemos que ainda não é assumida de forma total a igualdade entre os homens e as mulheres, apesar de algumas respostas acentuarem que homens e mulheres se complementam e duas respostas considerarem que as diferenças se têm vindo a esbater. Nas palavras de Prates (2014: 18) *“Os anos 70 e 80 são vistos como os anos da mais significativa mudança social em Portugal, período marcado também por uma maior e mais evidente evolução feminina e pela “luta das mulheres pela sua emancipação e libertação” (Magalhães, 1998: 7)”*; mas essa evolução ainda está longe da consignação de igualdade plena e, como dizem Cardona et al (2011), apesar de as mulheres serem em maior número nas escolas, no mundo profissional ainda existem disparidades salariais e a ascensão salarial da mulher é mais tímida e nem sempre facilitada como a dos homens e a sua representatividade em cargos políticos ou em posições de poder ainda é menor

relativamente aos homens, conciliando em grande parte o exercício da profissão com as tarefas domésticas e a responsabilidade de ser mãe.

Perguntámos depois às participantes/ao participante se a profissão “ser professora” faz parte da condição feminina, ou seja se a profissão docente é uma profissão “do feminino”. Na análise identificámos três subcategorias: “Profissão ligada mais ao sexo feminino”; “Não faz parte da natureza feminina”; “e por último, “Não tem a ver com questões de natureza feminina, mas sim com a vocação profissional”.

Quatro professoras são da opinião de que a profissão de ser professora está ligada ao género feminino, afirmando-se que:

A1: *“Sim... ao longo da minha carreira tenho trabalhado mais com professoras do que... eu falo por mim, não é. E mesmo em relação à minha infância, encontrei sempre mais professoras do que professores.”*

A4: *“Por exemplo, no 1º ciclo, até há uns bons anos atrás era mais o sexo feminino.”*

A7: *“No meu caso sempre fez.”*

B4: *“Acho que sim, acho que sim. Por sermos mães, acho que as mulheres têm mais sensibilidade em certas coisas. Por causa da maternidade e por isso acho que sim, que faz mais parte das mulheres. Por isso é que também há tantas mulheres, a maior parte das mulheres, é que são professoras, não é”.*

A maioria das entrevistadas e o entrevistado não associam a profissão à condição feminina. Apresentam-se algumas respostas:

A2: *“Não... não. Acho que um educador tanto pode ser masculino como feminino.”*

A5: *“... Mas penso que não, o homem também desempenha um papel de professor como a mulher, não me parece que seja mais feminino ou mais masculino. Penso que não”.*

B1: *“Não, penso que o homem também pode desempenhar o papel de professor. Porque não?”*

B2: *“Não, não. Antigamente se calhar tinha mais a ver com isso, havia menos professores. Mas penso que não.”*

B6: *“O feminino e o masculino eu acho que não tem muito a ver, porque há homens extremamente afetuosos. Mas não considero que seja definido por aí, de facto ser professor ou professora”.*

Duas professoras são da opinião que tem mais a ver com uma questão vocacional. As suas respostas são assim expressas:

B3: *“Não, de todo. Eu acho que não. Eu acho que tem a ver com uma questão de vocação.”*

B5: *“Faz, faz porque nós... por conceção, temos o maternalismo que por si só dá esta vocação de ensinar, de ajudar a aprender...”*

Ao analisarmos estas respostas, consideramos que, em termos de maioria, as participantes e participante não associam especificamente a profissão de professor/a à condição feminina, apesar de quatro professoras expressarem essa associação. Porém, sabemos que as profissões da educação sempre foram mais associadas às mulheres, o que

põe em causa a igualdade de oportunidades no acesso e desenvolvimento das profissões e, como dizem Cardona et al. (2011) as profissões ainda estão associadas a estereótipos sociais, neste caso baseados na condição materna, na mulher como mais afetiva e sensível e, logo, mais predisposta para a profissão de professora com crianças mais novas. Importa, por isso, desmontar e combater tais estereótipos que colocam a mulher ‘quase literalmente’ associada à profissão de professora de crianças mais novas e essa mudança *“parece exigir uma modificação ideológica das representações associadas à posição social do grupo feminino face ao grupo masculino”* Cardona et al. (2011: 19). Ainda que existam alguns professores, como na profissão de educador de infância, são mais as mulheres que exercem a profissão – professoras – e Sarmiento (s.d), referida por Prates (2014), afirma que a profissão docente no masculino se exerce em maior número com crianças mais velhas e jovens e que, quando ligada às idades mais novas, o número de docentes no masculino, que é menor, ainda se refugia em funções de carácter administrativo.

Perguntámos se, no dia-a-dia, nas suas práticas letivas promovem a igualdade de género e identificámos, a partir da categoria principal (Postura profissional face à igualdade de género), duas subcategorias: “Promove a igualdade de género” e “Não se verifica na faixa etária em questão”.

Onze professoras e o professor elucidaram que promovem a igualdade de género de forma natural, acentuando que este é um caminho onde ainda há muito para se trabalhar, desconstruindo mentalidades mais vincadas, principalmente em termos de educação para a cidadania. Vejam-se algumas respostas:

A1: *“Eu encaro-os todos de igual modo. Portanto, para mim, eu faço questão dentro da ... ao longo da minha profissão e dentro da sala de aula onde trabalho que não haja diferença entre o género masculino e o feminino, portanto, faço questão que sejamos todos iguais”.*

A2: *“Como não faço grande diferenciação, para mim, são... eu vejo como igualdade. Tento promover isso mesmo, a igualdade entre os géneros.”*

A5: *“Bom, eu... eu até pelo que disse até aqui... eu... para mim... aluna aluno é igualdade total. Em todas as tarefas que desempenhamos aqui é, abordo sempre a igualdade como, homem mulher, sem dúvida nenhuma é a igualdade. Nem acho, nem vejo a coisa de outra maneira, sinceramente. Não vejo, não vejo”.*

A7: *“Procuró que, por exemplo no meu caso em que são mais rapazes do que raparigas, que haja equidade. Que eles percebam que todos tem os mesmo direitos, que todos deveres, que devem ser respeitados.*

B1: *“Eu tento sempre incutir nos meus alunos, que somos todos iguais e que embora eu interiorize que as minhas tarefas são as minhas tarefas, não quer dizer que eu passe essa ideias para os meus alunos. Tento mostrar-lhes que o homem e a mulher são iguais, o menino e a menina são iguais...”*

B2: *“Para mim o ser rapaz ou ser rapariga, é indiferente, não faço diferença nenhuma.”*

B5: *“Promovo a igualdade de género, mas acentuou que ainda há muito a lutar em termos de educação para a cidadania. Um dos meus trabalhos nas minhas turmas é sempre, acentuar*

*isto: que são dois seres diferentes, que para atingirem a igualdade têm que agir de maneiras diferentes, portanto acima de tudo eu promovo é: o respeito pelo outro, seja ele de que sexo for, e seja de que raça, e seja de que estrato social. Não me preocupo tanto em promover a igualdade a nível de género, mas acho que é mais importante promovermos a igualdade global”.*

*B6: “Eu só tenho um menino aqui na sala para concretizar com o atual ano letivo e as atividades e as participações são exatamente as mesmas, portanto não é o facto de ele ser rapaz que destaco ou lhe dou outras tarefas diferentes, não, nem ele também se manifesta relativamente ao facto de ser rapaz, muito. Portanto é igual.”*

Como se destaca nestas respostas, as entrevistadas assumem que, no contexto das suas práticas pedagógicas promovem a igualdade de género, relevando que dão iguais oportunidades a rapazes e a raparigas e que pensam ser necessário promover direitos e deveres com base no respeito e igualdade. A professora B5 destaca que, mais importante do que promover a igualdade de género, é promover a igualdade global. Também se identifica uma certa preocupação no sentido da educação para a cidadania e de ser necessário considerar as diferenças entre homens e mulheres mas para viver em igualdade e respeito pelo outro.

Uma professora justifica que na faixa etária com que trabalha, não se verificam grandes desequilíbrios a nível de igualdade de género:

*A3: “Portanto acho que é uma faixa etária que ainda não se põe muito bem essa questão e portanto de uma forma geral há uma equidade, nesta questão dos géneros”.*

A resposta dada por esta professora levanta-nos algumas reservas, pois como dizem Marchão e Bento (2013) a criança, logo desde cedo, lida e aprende a viver em função da realidade de género e reproduz no seu quotidiano modelos de género masculino e de género feminino. As autoras referem que, logo na idade pré-escolar, a criança vai adquirindo e desenvolvendo atitudes e comportamentos referidos como típicos dos meninos e das meninas, dado que aprende o significado de género de forma estereotipada e assim se vai comportando de acordo com as representações e estereótipos que se vão construindo socialmente. Assim, a resposta da professora parece ser dada sobre algum desconhecimento da psicologia e sociologia da criança em idade escolar, concretamente no 1.º ciclo, talvez construída logo na formação inicial, dado que a mesma exerce a profissão há 26 anos e à qual não acresceu outras informações adicionais e mais atuais.

Quando entrevistámos as professoras e o professor quisemos saber se, no projeto curricular que realizam para as suas turmas, consideram as questões de género. Na análise das suas respostas identificámos duas subcategorias: “Não de forma explícita” e “As questões de género estão representadas”.

Na primeira subcategoria inserimos respostas de 10 professoras. Dessas, apresentam-se algumas:

A1: *“Não, quando o fazemos não estamos a pensar no género masculino ou feminino. Portanto fazemos o projeto curricular a pensar em todos, independentemente do género.”*

A2: *“Sei lá... eu acho que isso é inerente. Não se faz uma distinção entre o género masculino, o que é para o rapaz ou o que é para as raparigas. Quando se faz, faz-se para os alunos. Não estamos preocupados se é só para os rapazes, se é só para as raparigas. É para os alunos.”*

A6: *“Eu penso que se estiver é implicitamente, não está propositadamente. Continuamos a comemorar o dia do pai, não é, há o dia da mãe e se estiver é implícito. Não temos nenhuma atividade em que isso seja ... foi propositadamente pensada para promover”.*

B3: *“Eu penso que não há uma diferenciação, rapazes fazem isto, raparigas fazem aquilo, entende-se a turma como um todo. Onde estão incluídos meninos, meninas de várias idades, de vários ritmos de aprendizagem e é mais um projeto curricular vocacionado para isso, para a turma no seu todo e com especial atenção para os meninos ou meninas que têm mais dificuldades.”*

B5: *“Não, não. Só a nível de caracterização da turma, agora em toda a abrangência. Não estou preocupada em ter atividades que encantem mais os rapazes ou as raparigas. Agora de forma implícita está.”*

B6: *“Eu penso que para além da caracterização em que efetivamente definimos quantos são os rapazes as raparigas, não são digamos que atribuídas metas para os rapazes para as raparigas, é a turma em si e atinge isto ou atinge aquilo, portanto espera-se que quer os rapazes quer as raparigas tenham um desempenho semelhante a nível de aprendizagem cognitiva.”*

B7: *“Que eu saiba não. Estão quando fazemos os mapas, estão lá as duas situações. O projeto é sempre baseado mais nos programas e nas atividades extracurriculares, e por aí, é baseado mais na parte académica.”*

As respostas centram-se, grandemente, no pensamento sobre o que os alunos e as alunas poderão fazer na sala/na escola, explicitando que as professoras não distinguem alunos e alunas e não se centram no objetivo colocado; ou seja, como é que no projeto curricular se contempla a educação para a igualdade de género. Deste modo, podemos considerar que os projetos curriculares não contemplam, pelo menos de forma explícita enquanto intenção, ou não têm como objetivo primordial, a educação para a promoção da igualdade de género, apesar de as profissionais salientarem que na prática não estabelecem diferenças entre as tarefas e os “tratamentos” que adotam para rapazes e para raparigas.

Esta constatação leva-nos a considerar que, pelo menos, ao nível dos projetos, ainda muito há a fazer e a consciencializar, pois nestas idades em que as crianças frequentam o 1.º ciclo do ensino básico, é muito importante estimular a discussão e reflexão sobre temas e atividades que promovam na consciência e na atitude da criança um sentido igualitário entre homens e mulheres no presente e no futuro, baseadas num bom quadro de cidadania democrática. No currículo do 1.º ciclo, no quadro da educação para a cidadania ou de outras áreas curriculares disciplinares, este tema pode ser objeto de discussão, de reflexão e de

realização de atividades que tornem os alunos e as alunas mais conscientes e disponíveis para desconstruir estereótipos (este tipo de trabalho, quando iniciado na educação pré-escolar deve ser aqui continuado e, se não for o caso, deve ser iniciado). Neste sentido, subscrevemos a afirmação de Cardona et al (2011) sobre a importância de trabalhar a educação para a cidadania desde a infância mas que na prática nem sempre esta área é bem considerada no espaço escolar/educativo, sendo perdidas oportunidades educativas face à igualdade de oportunidades, nomeadamente no que à igualdade de oportunidades de género diz respeito.

Apenas quatro professoras e o professor concordam que essa questão faz parte do projeto curricular de escola/turma:

A3: *“A questão do género como tema a ser trabalhado separadamente, e... acho que há no projeto curricular do agrupamento há uma referência às questões e penso que mais a pensar nos mais velhos do agrupamento, talvez no 3.º ciclo, essencialmente.*

A4: *“Sim, acabam por estar. Acabam por estar inseridas no projeto curricular de escola. Sim”.*

A5: *“Sim nós tratamos sempre o género e a igualdade. A igualdade, a formação cívica, tentamos sempre que as coisas corram tudo de maneira a que nenhum dos géneros se sinta prejudicado em relação ao outro. Tentamos sempre por isso.”*

A7: *“Sim, o projeto curricular de 1.º ciclo, através da educação sexual”.*

As respostas deixam algumas questões: o tema parece ser tratado com os alunos e as alunas mais velhas, o que, à luz da literatura consultada, ocorre tardiamente, pois deverá ser em idades precoces, quando as crianças começam a ter comportamentos e atitudes estereotipadas, que se deve promover a sua desconstrução. *“Se aos 3 ou 4 anos de idade as crianças já começam a compreender o comportamento e os objetos apresentados como típicos do masculino ou do feminino, e se a partir dos 5 ou 6 anos as mesmas já se vão conseguindo abstrair de algumas ideias mais estereotipadas sobre o género, como diz Baptista (2013), então vale a pena nos consciencializarmos da necessidade de desenvolver práticas educativas consentâneas com a igualdade entre o feminino e o masculino”* (Prates, 2014: 12) em idades precoces. Outra questão transparece: o facto de o tema parecer ser apenas associado à educação sexual – esta entrada no tema é importante, mas não pode esgotar-se apenas nela, pois a promoção de maior igualdade entre os homens e as mulheres surge na vida quotidiana no âmbito das relações interpessoais, sociais e culturais, coloca-se ao nível da identidade de cada um e das suas escolhas. Como nos ilustra a literatura parece-nos importante reforçar a ideia de que o conceito de igualdade de género deverá estar presente, quer de forma mais vinculada ou menos vinculada, nos conteúdos dos documentos normativos que são produzidos e que regem o sistema educativo.



Face aos nossos objetivos importava, particularmente, compreender como as professoras e o professor se colocavam relativamente aos manuais escolares. Nesse sentido, começámos por lhes perguntar como entendem o manual escolar. Nas suas respostas encontrámos evidências que nos levaram a identificar três subcategorias de análise: o manual é entendido como um “Material de apoio para consolidação de conhecimentos”, como um “Auxiliar na prática docente” e como um “Complemento da prática docente”.

Na primeira subcategoria, “Material de apoio para consolidação de conhecimentos”, inscrevemos as seguintes respostas:

A1: *“O manual escolar é um material de apoio, que nos ajuda a consolidar a matéria que é dada dentro na sala ao longo do ano. Portanto é um material que serve de apoio”.*

A6: *“É um livro onde me apoio com o programa. Então mesmo que se faça fichas é para colmatar sempre o que vai nos manuais.”*

A7: *“Um manual escolar é um apoio.”*

A8: *“É um instrumento que nós utilizamos, às vezes de consolidação outras vezes mesmo para começar a trabalhar nele, portanto iniciar qualquer atividade. Portanto tem várias funções”.*

B5: *“É um apoio, é um apoio e é acima de tudo uma orientação para os alunos e para os pais.”*

B6: *“O manual escolar é um material de apoio. O manual para mim é um apoio, agora eu não esgoto o manual escolar”.*

B7: *“É um apoio á aula, normalmente, muito utilizado a nível de trabalhos de casa e por aí...”*

Como é possível perceber nestas respostas, o manual é entendido como um apoio à consolidação de conhecimentos, ligado ao programa, com várias funções, incluindo a orientação para os alunos e para os pais, e até *“muito utilizado a nível dos trabalhos de casa”*.

Na subcategoria o manual é um “Auxiliar na prática docente” integramos algumas respostas, das quais destacamos:

A2: *“É um auxiliar de ensino”.*

B2: *“Um manual escolar é um auxiliar da minha atividade e da atividade dos alunos.”*

Embora estas duas subcategorias possam parecer coincidentes, optámos por as distinguir, dado que a primeira nos aparece ligada à consolidação de conhecimentos por parte dos/as alunos e, neste caso, nos aparecer mais ligado ao auxílio da prática pedagógica, mais relacionada com o processo de ensino.

Para ilustrar a subcategoria seguinte, o manual é um “Complemento da prática docente”, selecionámos as seguintes respostas:

A4: *“Um manual escolar para mim... para mim é importante, mas acaba por ser um assessorio. Portanto, o principal é o programa, o programa educativo, o projeto curricular de turma. E o manual escolar é um recurso que o professor tem a que pode recorrer com frequência, mas não é... não é o essencial”.*

A5: *“É um complemento, é um complemento daquilo que nós, o programa que nós temos que dar aos alunos.”*

As conceções sobre o manual apresentada pelas e pelo participante neste estudo integram-se nas conceções destacadas no enquadramento teórico que apresentámos, em particular no capítulo III, e inserem-se numa visão do manual escolar como um meio de ensino, mas também como um meio de aprendizagem e que tem como funções a informação, a estruturação e a organização do ensino. As funções enunciadas fazem parte das múltiplas funções referidas por Cabral (2005) – que já apresentámos anteriormente – nomeadamente: o manual é um guia na elaboração do conhecimento, é uma fonte de atividades, é uma fonte documental e de conteúdos, é um complemento de aula, entre outras já enunciadas.

No contexto da escola portuguesa, o manual está claramente enraizado, inclusivamente ao nível dos pais, que o entendem como instrumento que permite verificar o que os filhos e as filhas vão aprendendo na escola.

No seguimento da entrevista, percebeu-se, depois, a regularidade com que o manual é utilizado: “Frequentemente ou diariamente” e “Muito pouco”, sendo esta última subcategoria apenas referida por uma docente. Estas respostas levam-nos a afirmar que o manual assume particular importância no contexto da sala do 1.º ciclo do ensino básico, ou seja assume particular importância no processo de ensino-aprendizagem.

As professoras e o professor referiram que o manual escolar é utilizado com alguma regularidade, quer na escola quer em casa, com o intuito de consolidar e sistematizar conhecimentos e como complemento do processo de aprendizagem. Também é identificado por duas professoras como meio de *“iniciação de matérias (...)”* (A6) e *“(...) às vezes mesmo para introduzir algum tema”* (A8).

Nove docentes dizem que o manual escolar é indispensável e cinco docentes consideram que o manual não é indispensável.

Nas respostas que o consideram indispensável indica-se a sua ‘identificação ou colagem ao programa’, ao facto de ser um auxiliar ou um recurso, e de ser um bom recurso para os alunos/alunas aprenderem os conceitos. Neste caso, ainda se salienta o facto de os pais não compreenderem a não existência do manual, como se indica na resposta da professora A7:

*“Exatamente pelas mesmas razões que já disse, os pais não estão habituados a não se trabalhar com manuais. Não está na mentalidade deles que nós digamos aos pais: este ano não comprem manuais. Eles, acho que se sentiriam completamente perdidos, sem orientação.”*

Por outro lado, a indispensabilidade do manual é também associada à escassez de recursos que, por motivos aparentemente económicos, começam a fazer parte das salas de aula:

B2: *“Cada vez temos menos fotocópias, cada vez temos menos outro tipo de material e temos que recorrer ao manual. Às vezes, se calhar não seria tanto o que nós desejamos, mas tem que ser porque não temos outro tipo de material. E nós aqui estamos cada vez a sentir mais isso.”*

B4: *“Porque escrever no quadro também não, às vezes não dá sempre, as cópias cada vez, as fotocópias cada vez estão piores a nível de... nós agora não temos por exemplo, fotocopadora, não temos impressora, temos a fotocopadora mas pronto, e com o manual não, eles fazem exercícios no manual.”*

As professoras que o dispensam consideram que existem outros recursos de que se podem socorrer, uma vez que cada vez mais são utilizadas e introduzidas as novas tecnologias na sala de aula. Analisemos as respostas dadas por cinco professoras sobre este aspeto:

B1: *“Porque tenho outros recursos. E não gosto, nunca gostei muito de seguir o manual, o texto que está a seguir, ou de andar a procurar um texto. As minhas aulas são muito espontâneas”.*

B3: *“Mas, não é para mim, não é um instrumento essencial num professor, não é. Há muitos outros recursos que podem ser adotados, embora eu ache que ele tem importância, por isso é que existem.”*

B5: *“(...) nós neste momento temos um quadro interativo, para mim é um recurso superior ao manual escolar.”*

O facto de haver muitos manuais escolares é visto como um fator benéfico pela diversidade e variedade de manuais escolares que há, muito embora seja visto também como um fator negativo. As professoras e o professor apontaram, na realidade mais aspetos negativos que positivos e essa razão diz respeito ao facto de, na maioria dos agrupamentos de escola, os livros escolares serem escolhidos pelo grupo docente na sua globalidade, existindo um grande número de opiniões sobre um só manual. Outro fator diz respeito ao tempo estipulado para a seleção dos manuais, tendo em conta os itens que têm que respeitar e seguir para a escolha de um determinado livro, o tempo consideram-no insuficiente. Os últimos dois aspetos negativos dizem respeito ao facto de serem colegas de profissão a escolherem livros para turmas que não conhecem na sua especificidade, correndo-se o risco de um manual escolar não se adaptar à turma em questão. Referenciamos algumas das respostas dadas pelas professoras:

A2: *“Os manuais escolares são escolhidos em contexto de conselho de docentes e o que é bom para mim pode não ser bom para a colega. E como estamos numa democracia, os mais escolhidos acabam por ser os eleitos.”*

B1: *“Olhe, há grande variedade e quando os manuais nos chegam às escolas das editoras, nós temos, somos algumas professoras ainda no agrupamento e eles são tantos que nós temos muito pouco tempo para nos debruçarmos seriamente sobre eles. E depois é também difícil chegar a um consenso, porque um porque tem a letra maior outro porque tem a letra mais pequena, um porque tem umas imagens mais aliciantes outras menos aliciantes, outros porque alguém, algum colega deteta um erro numa palavra e nunca temos o tempo suficiente para os analisarmos e passamos assim com os olhos, porque o tempo é escasso e nunca temos muito tempo para nos debruçarmos sobre eles.”*

B2: *“Muitas vezes o que acontece, é as colegas que vão escolher os manuais escolares, não são aquelas que vão ter o ano e nós muitas vezes quando estamos a ver o manual é que estamos a trabalhar com eles, é que conseguimos ver os defeitos que eles têm”.*

B3: *“Às vezes, e isto é uma confiança, às vezes a avaliação do manual é assim na diagonal. Portanto não é como devia ser. Eu acho que se deviam escolher 3 ou 4 manuais ou editoras e debruçarmos, ou então darem-nos mais tempo para avaliar um manual. Eu acho que é manifestamente insuficiente o tempo que temos, portanto essa avaliação é sempre assim, sabe como é. Deveria ser uma avaliação mais ponderada, mais efetiva e às vezes não é.”*

B4: *“Tem os seus prós e contras porque o contra também, a gente às vezes chega a uma escola, não é aqui o meu caso, a gente chega à escola, até não gosta nada daquele manual, não é a nossa maneira de trabalhar aquele manual e já está escolhido. As pessoas às vezes ficam com um manual que não gostam, pronto.”*

Dada a utilização frequente do manual e dada a importância que lhe é dada enquanto recurso de ensino e enquanto recurso de aprendizagem, a constatação da forma apressada ou descontextualizada da escolha do manual configura-se como preocupante e devendo merecer alguma reflexão por parte da comunidade educativa e por parte das normas estabelecidas no contexto da política educativa.

Quando lançámos às professoras e professor a questão “Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?”, cinco afirmam que não e que a sua grande preocupação é com os conteúdos referidos nos programas. Vejam-se algumas das suas respostas:

A1: *“Não nos baseamos tanto nisso mas sim, se está de acordo com aquilo que vai ao encontro do grupo, portanto da aprendizagem deles e da facilidade com que eles tenham depois em apreender aquilo que é dado e não tanto no género”.*

A2: *“Não me preocupo com isso. Preocupo-me nos conteúdos, pronto... se cientificamente estão corretos.”*

A4: *“Não é uma preocupação, acho que nunca pensámos muito nisso, mas sim como são abordados os temas e, pronto os conteúdos e as estratégias que são utilizadas.”*

A8: *“Não, pessoalmente não tinha ainda... nós olhamos para as figuras, para o aspeto gráfico das perguntas. Se está ou não de acordo com o que nós queremos mais ou menos que eles saibam e se lá está ou não.”*

B5: *“Muito honestamente, é uma coisa que não está subjacente à minha escolha. Procuro mais ver se eles estão adequados, a que, os alunos independente do género se eles atingem as competências.”*

Seis professoras dizem que tal critério nunca foi uma preocupação:

A3: *“Não, nunca tive assim essa consciência, confesso”.*

A6: *“Sinceramente não, não me passou ainda nunca pela cabeça isso”.*

B1: *“Sinceramente, não tinha esse cuidado.”*

B2: *“Não, por acaso nunca foi um tema abordado nessa altura.”*

B3: *“Não, por acaso confesso que nunca me debruço sobre esse assunto nem sobre essa questão que me colocou.”*

B7: *“Não”.*

Duas professoras e o professor dizem que o critério “igualdade de género” é tido em conta na hora de escolher o manual:

A5: *“ Sim, nós escolhemos... os manuais são escolhidos, pronto, nós tentamos... o género é uma das coisas, há vários... há vários critérios que nós temos que ter em conta”*

A7: *“Sim, nós orientamo-nos por vários critérios e um deles é esse também.”*

B4: *“Pronto, sempre há esse cuidado, não é, pronto.”*

Uma professora refere que “os manuais, eu acho, que já têm essa preocupação, alguns deles, não é?” (B6).

Como é bem evidente, o critério igualdade de género não constitui preocupação fundamental para estas e este participante do estudo, referindo a maioria que esse critério não é tido em conta ou que ele nunca foi pensado. Estas respostas põem em causa a opinião de Martelo (2004), quando a autora refere que os manuais escolares têm um papel decisivo na promoção da igualdade de oportunidades, incluindo a igualdade de género, já que os mesmos são entendidos como elementos que fundamentam e legitimam a aprendizagem. A mesma autora ainda refere, a este propósito, a necessidade de legislar para que os manuais escolares não utilizem uma linguagem que reflita uma realidade “*determinista a que rapazes e raparigas não podem fugir*” (Morgado, 2000: 45) e que nos textos não surjam estereótipos nem as vozes femininas sejam omissas “*na construção do conhecimento e da história.*” De facto, se esse não é um critério tido em conta pelas/pelo docentes, então a legislação “pode impor” a condição da igualdade de oportunidades de género de forma explícita.

Na avaliação que fazem sobre as referências textuais e as imagens e o seu equilíbrio relativamente ao género, oito professoras são da opinião que nos manuais existe um equilíbrio relativamente ao género.

A1: *“Sim, aquilo que tenho observado, não é. Não na altura em que estamos a escolher o manual, mas ao longo do ano letivo portanto, apercebo-me que sim, que há uma igualdade de género”.*

A2: *“Uma coisa eu reparo, nos últimos manuais têm uma preocupação de nas imagens pôr raças diferentes, cadeiras de rodas, deficiência, para chamar à atenção de que somos todos iguais. E de respeitar as diferenças.”*

A3: *“Portanto os protagonistas dos livros são normalmente crianças como eles e aparece sempre rapaz e rapariga, noto que há um cuidado em aparecer os dois géneros. E também de uma maneira indireta, também vão... às questões raciais, aparecerem meninos negros, meninos chineses e inclusivamente até aparecerem meninos com deficiência, deficiência motora. Portanto, por acaso tenho ... Constata-se que os que estão adotados aparecem personagens masculinas e femininas, normalmente crianças.”*

A8: *“Já tem, já há, já começa e estes novos então, já começa a haver alguma referência a isso. Há 2 ou 3 anos atrás não tanto, mas agora já se nota mais a diferença de sexos nos manuais. Perfeitamente”.*

B6: *“Nas referências textuais... os textos que nós temos lidos falam muito de meninos e meninas, por acaso falam. As imagens, talvez também, eu acho que está um bocadinho equilibrada, essa situação. Acho que sim, que aparece muito os dois juntos”.*

B5: *“Sim, existe em todos. Desde a Matemática, Estudo do Meio, Língua Portuguesa, em todos. Sim, existe”.*

B7: *“Os que estou a trabalhar, penso que sim, nas imagens. Nos textos... eu acho que sim. A resposta é sim”.*

Conquanto duas professoras refiram que nunca pensaram nisso (B2), ou que essa nunca foi uma preocupação (B1), a maioria salienta que nos manuais escolares, em termos textuais ou de imagens, se estabelecem de forma equilibrada ‘as vozes femininas e as vozes masculinas’. No entanto, Martelo (2004) entende que os manuais expressam uma linguagem no masculino como universal e que esse facto leva a que no espaço escolar não se releve o papel das mulheres na construção do desenvolvimento social. Como diz a professora A8, nos últimos anos tem-se vindo a esbater *“a diferença de sexos nos manuais”*.

Numa análise mais detalhada sobre os manuais, acerca das concepções sobre o feminino e o masculino, se são estereotipadas ou indiferenciadas ou se são estereotipadas ou dicotômicas, cinco professoras relatam que ainda existe estereotipia nas imagens; cinco professoras e o professor afirmam que não existe estereotipia e, por fim, duas professoras não conseguem fazer uma análise aprofundada dessa situação.

Referenciam-se as respostas dadas para a subcategoria “Existe estereotipia”:

A6: *“É capaz de aparecer uma ou outra, ainda.”*

A7: *“Apesar de as coisas estarem mais desanuviadas, digamos assim. Mas acho que ainda continuamos a seguir o mesmo estereótipo, apesar de ligeiramente diferente, não é...mas continuamos ainda, a mentalidade é um bocadinho difícil de mudar, de perceber. Embora na prática da nossa sociedade a mulher esteja presente em todas as atividades, mas no que diz respeito aos manuais em concreto, ainda há coisas que poderiam ser alteradas, principalmente no estudo do meio que é aquele que me estou a lembrar”.*

A8: *“Sim, acontece muito isso. Quando nós damos ali a parte das profissões, portanto há sempre a parte masculina que é mais os trabalhos pesados, não é? Raramente se vê um homem na cozinha, enquanto a nível do sexo feminino é mais aquele trabalho, a educação*

*dos filhos, ir buscar os filhos, a professora, já não aparece tanto um professor mas mais uma professora, portanto tem muito a ver principalmente os livros de estudo do meio, ainda tem muito... ainda há aí muita coisa para..."*

B1: *"Eu penso que existe. Eu penso que sim, nós quando vemos num manual, principalmente nos primeiros anos de escolaridade, eu, por exemplo, num manual, não vejo um rapaz a brincar com uma boneca. Não vejo, eu vejo um rapaz com carrinhos, com uma bola, já sou capaz de ver um menino e uma menina a jogarem à bola, a lançarem uma bola um para o outro. Agora eu não vejo um rapaz a brincar com uma boneca, ou a costurar um vestido, ou a fazer um vestidinho para uma bonequinha, não vejo. Existe, existe."*

B6: *"Haverá, eu acho que mudar os pensamentos e mudar as atitudes requer muito, muito tempo e nós estamos numa sociedade de muita mudança, não é?! Se bem que lá está, eu acredito que terá obviamente sempre de existir alguma ideia associada a uma determinada, esperamos... mas haverá ainda estereótipo, sem dúvida".*

Estas opiniões contradizem um pouco algumas respostas à questão anterior; se por um lado as professoras referem que os manuais escolares já não expressam diferenças de género, por outro lado, neles ainda identificam estereótipos de género.

Seis professoras avaliam que nos manuais escolares não existem estereótipos:

A1: *"Não considero que sejam estereotipadas e aí refiro-me mais ao manual de Língua Portuguesa. Porque é através dos textos que nós podemos analisar melhor se refere mais ao género feminino ou ao masculino e aí tanto há para um como para o outro. Portanto, não acho que haja esteriotipação nesse aspeto."*

A2: *"Não são, as imagens que vemos nos manuais... não são. Não tenho assim um conhecimento assim muito muito profundo, mas os poucos que vejo, que me lembro, acho que não."*

A5: *"Não, eu não acho que sejam estereotipadas, sinceramente não. Há coisas que fazem parte do masculino, há coisas que fazem parte do feminino, mas esses traços penso que são do ser humano. Nós somos seres humanos e o homem e a mulher complementam-se, portanto fazem parte desta vida. E aqui não, eu não acho que haja um estereótipo em relação um ao outro, sinceramente acho que não".*

B5: *"Não são estereotipadas, não. Elas são dicotómicas, são. Nos manuais adotados para este ano, não está: nem estereotipado nem redutor. Não, são dicotómicas".*

Duas professoras referem não ter saber, pois:

A3: *"Começo por lhe dizer que realmente nunca fiz essa observação em consciência. Nunca tive em consciência a observar um manual, se... são vinculados ou não estereótipos em relação... ao convívio ou ideias em relação à equidade dos géneros."*

B2: *"Eu sinceramente, nunca me debruçei muito sobre isso, nem... pronto, trabalhamos o manual, nem sei se eles fazem muita distinção."*

Relativamente ao que fazem e como se apresentam as figuras femininas e as masculinas nos manuais escolares, inscrevemos as respostas das professoras e do professor nas seguintes subcategorias: existe uma "Separação de papéis a nível social"; "Não há diferenças"; "Trabalha-se o manual sem observar a questão" e "As imagens retratam a realidade e são apelativas".

Vejam-se alguns excertos das respostas para a primeira subcategoria enunciada:

A1: *“Bem as masculinas, referem-se mais... as figuras masculinas quando há imagens que tenham a ver mais com o esforço físico, aí talvez apareçam mais as figuras masculinas. As femininas quando têm a ver mais com trabalhos mais ligeiros, não é? É que realmente é aquele que está mais adequado ao género feminino.”*

A2: *“...Olha, são só as mulheres que estão a cozinhar ou os homens ...”*

A3: *“Talvez apareçam tendencialmente o pai que vai ao jogo de futebol, no desenho é capaz de aparecer mais isso, ser a mãe que está a tratar do bebé e não o pai que está a tratar do bebé. É capaz de haver uma separação de atividades por género. Talvez se faça indiretamente essa...”*

A4: *“De um modo geral, é assim: quando se trata de profissões, quando se trata de profissões ainda há um bocadinho, por exemplo, quando se fala do inventor ainda aparece a figura masculina, ou de um artesão, por exemplo, também andei assim a ver, há certas atividades que pronto, promove mais o sexo masculino, mas... mas assim muito...pontuais”.*

A6: *“É capaz de ainda estarem relacionadas com alguns trabalhos mais específicos. O homem com determinados trabalhos e a mulher com outros, são capazes de aparecer essas situações. Ainda de se associar determinadas atividades mais ao homem e outras mais à mulher. Sim”.*

Como se verifica, na opinião destas docentes, os manuais escolares ainda evidenciam o género masculino baseado em algumas conceções e estereótipos sociais que o valorizam relativamente às suas capacidades físicas e até intelectuais (na referência ao “inventor”), a desporto; ao contrário, a mulher continua a representar cenas domésticas, o cuidar dos filhos e tarefas menos exigentes em termos físicos. Se, por um lado, em respostas anteriores existe uma tendência para expressar a opinião que o manual escolar não representa estereótipos ou outras conceções que representem desigualdades de género, quando se trata de emitir uma opinião mais concreta, levantam-se algumas imagens contraditórias, fazendo-nos pensar na necessidade de se continuarem a analisar e a refletir com contínua objetividade os manuais escolares face a esta questão. Se também refletirmos estas opiniões com respostas anteriores que evidenciavam que o trabalho educativo-escolar destas e deste profissional não objetivavam de forma consciente esta questão, então pensamos ser preocupante a ideia de que sobre essas imagens não seja feita qualquer desconstrução.

Cinco respostas inscrevem-se na subcategoria “Não há diferenças”:

A5: *“Ai elas fazem de tudo, fazem tudo. As figuras masculinas e as figuras femininas aparecem nos manuais na resolução de problemas em que aparecem crianças rapazes raparigas, nos jogos, no estudo do meio quando nós temos que dar os aparelhos, aparelho digestivo, reprodutor... essencialmente. E aparecem como têm que aparecer, não há aqui uma... eu não vejo sinceramente, nos manuais eu não vejo diferença”.*

B4: *“Eu acho que, pronto nos manuais escolares, em Matemática pronto, praticamente não apresentam nada, não é! Eu acho que está, que as figuras estão bem tanto para o rapaz como para a rapariga aparece igual. Que não fazem grande distinção.”*

B5: *“Fazem o mesmo tipo de atividades. Os manuais são muito, já numa perspetiva de igualdade, que nós sabemos que não existe.”*



B6: *“Eu, os manuais este ano, tenho aqui meninos muito pequenos, e os textos são muito simples, aparecem habitualmente rapazes e raparigas, por exemplo, quando há introdução de uma letra em Língua Portuguesa, uma vezes aparece nome de menino, outras vezes nome de menina, portanto as coisas estão mais equilibradas. Nos manuais de 2º ano, nos textos que eu também arranjo por vezes, aparecem realmente brincadeiras e depois brincadeiras com raparigas e rapazes, não me parece que haja assim muita discrepância.”*

Apesar de estas respostas evidenciarem que não existem diferenças, salienta-se da resposta B5 que os manuais “são muito, já numa perspetiva de igualdade”, mas dizendo a professora que, apesar de ser assim, essa igualdade não existe. Também a professora A2: apresenta alguma contradição na sua resposta, começando por afirmar que não há diferenças mas, destacando, no final da sua resposta que “... são só as mulheres a cozinhar...”

A7: *“Eu acho que a ilustração enriqueceu muito, os nossos manuais estão muito mais bonitos, atrativos. Porque os olhos, tal como na alimentação os olhos são os primeiros que comem, no manual as imagens são muito mais bem apresentadas, mais bonitas, mais apelativas, estimulam as cores, eu acho que são muito mais atrativas. E então nesse caso sim acho que está muito mais enriquecido”.*

B7: *“Não sei... se aparece nos manuais é porque é a realidade, é a realidade que eles vivem no dia a dia.”*

Uma professora ainda respondeu que nunca refletiu o manual nessa perspetiva e assumiu que “... nós como professoras não estamos muito despertas para esse ponto...” B2; esta resposta inscrevemo-la na subcategoria “Trabalha-se o manual sem observar a questão”.

Quisemos depois saber sobre os elementos e os traços que são usados nos manuais escolares para caracterizar as figuras femininas e as figuras masculinas. Inserimos as respostas em duas subcategorias: “Não existem imagens estereotipadas” e “Diferenciam-se pelos traços físicos e a maneira de se vestirem”.

Ilustra-se a primeira subcategoria com três de cinco respostas (quatro professoras e o professor):

A4: *“Agora nestes últimos manuais, que foram adotados aqui no agrupamento, as imagens são muito elucidativas e são muito... já não têm a ver com aquele estereotipo da, do que aparecia antigamente, as mulheres sempre com o cabelo apanhado com um rolo, não, já são muito atuais, portanto aquilo que nós consideramos que, vemos no dia-a-dia. Acho que isso já não se vê, não se vê assim muito”.*

A5: *“Aparece a menina vestida, pode aparecer com uma saia como aparece com calças normais, como nós as encontramos aí. Os rapazes a mesma coisa. Até o cabelo, aparecem com o cabelo curto como os rapazes ou rapazes com o cabelo comprido, que hoje em dia é perfeitamente normal. E não, não acho que haja aqui uma tendência para colocar o rapaz vestido desta maneira, penteado ou sei lá e a rapariga desta maneira, não.”*

A6: *“... Já começa a aparecer meninos cabelos compridos e eu tenho que olhar bem e ver se é um menino ou uma menina, é verdade”.*

Na subcategoria “Diferenciam-se pelos traços físicos e a maneira de se vestirem” inscrevemos respostas de dez professoras, que destacam que as figuras femininas e masculinas se distinguem fundamentalmente pelos traços físicos e pela maneira de se vestirem, onde o género feminino é bem vincado também pelos adereços e o género masculino pelo seu comportamento. Verificamos tal facto nas respostas que seleccionámos:

*A2: Sei lá... olhe pelos traços físicos, mais os traços físicos, não pela roupa, não.”*

*A3: Normalmente é o cabelo, um dos traços, é os desenhos porque aparece quase sempre o homem com os cabelos mais curtos e a mulher com os cabelos mais compridos. Ou então com rabos-de-cavalo, a questão dos brincos, ou seja, a bijuteria, o elemento feminino - a mulher tem sempre ...está sempre mais enfeitada. Basicamente é isso, no traço é o cabelo e os brincos e a bijuteria. Brincos, colares, pulseiras, é como se faz mais essa distinção”.*

*A7: “As meninas pelas saínhas, pelas blusínhas, pelo cor-de-rosa, os cabelínhos com os laçarotes. Os meninos a roupa normal, os calções, as bolas que normalmente estão associadas aos rapazes, os bonés, pronto basicamente é isso”.*

*B1: Que traços? Traços físicos? Aparecem os rapazes de cabelo curto de botas, as meninas já não tão abonecadas eram como antigamente. Na sua maneira de vestir, não tão abonecadas, mas com os seus traços, com os seus laçarotes ainda, as suas saínhas, é mais ou menos isso, é mais ou menos isso que se verifica. Os cabelos compridos das meninas, as suas atitudes e os seus gestos mais femininos.”*

*B6: Habitualmente aparecem meninos e meninas, lá aparecem os adultos também, especialmente no estudo do meio. Mas, com os traços que no fundo a sociedade acaba por esperar que eles tenham, não é? Portanto o menino com a roupinha de menino e com um comportamento de jogar á bola também, as meninas também a jogar á bola mas vestidas de menina.”*

*B7: “É fácil identificar uma menina e um menino pelos traços físicos, pela maneira de vestir. A menina tem muito mais a ver com laçarotes, com vestido e geralmente são mais vaidosas. Se for um rapaz está mais ligado ao futebol, ao desporto e veste de uma forma muito mais simplificada. É por aí.”*

Nas respostas da maioria das professoras, a imagem das figuras femininas e das masculinas continua a assinalar-se nos manuais escolares de forma estereotipada, ou seja associada a representações sociais que, ao longo dos anos, continua a marcar o vestuário das mulheres e dos homens bem como a acessórios respetivos, ao tamanho dos cabelos e à prática de alguns desportos, como o futebol. Em estudos que enunciámos no enquadramento teórico, estas características também foram usadas para identificar o género masculino e o género feminino, identificando-as nos discursos quer de crianças quer de adultos.

Ao se questionarem as professoras e o professor sobre a interação dos indivíduos que aparecem nas figuras dos manuais escolares, encontramos nas suas respostas evidências de cinco subcategorias: “Aparece mais a figura materna na interação com crianças”; “Aparecem ambos os géneros na interação com as crianças”; “Os textos e as imagens não focam o género”; “Nos textos e nas imagens aparece a interação entre crianças”; “Não tem

uma opinião formada sobre a questão”. Apresentamos alguns exemplos para as subcategorias.

“Aparece mais a figura materna na interação com crianças” – quatro respostas:

A1: *“Quer dizer, é mais a mãe. A figura materna ligada mais às crianças. Ao cuidado maternal, e mais ... está mais ligado à parte da imagem das crianças.”*

A8: *“Com a mãe, sempre. Sempre mais com a mãe do que com o pai”.*

B4: *“... Até porque os textos, é mais, quando é um texto normalmente fala do pai e da mãe, a mãe em casa com os filhos, é que os vai levantar, é que os vai, e o pai mais para ir para o trabalho, pronto. É mais a mãe que chama o filho, dá-lhe banho, e faz isto e o pai vai para o trabalho, pronto. Anda no campo, não sei quê, é mais isso.”*

B7: *“Nos manuais penso que continua a aparecer mais a mãe. É porque a nível, é o que eu estava a dizer: se há alguma história ou um texto, porque isto acaba por ser textos de autor, não é e se o menino está doente, quem cuida continua a ser mais a mãe.”*

Na subcategoria “Aparecem ambos os géneros na interação com as crianças” incluem-se seis respostas, das quais apresentamos:

A3: *“Neste que nós temos aparece muito a figura masculina e a feminina, como o pai e a mãe... juntos, e as crianças a interagirem com os dois géneros. De uma forma ...em todos os temas aparece sempre o pai e a mãe e as crianças a interagirem com os dois”.*

A5: *“ Interagem os dois. Não vejo nos manuais essa distinção de o rapaz-pai, a rapariga-mãe. Não, não vejo, interage o pai com a mãe ou família.”*

B3: *“Pelo menos nos que tenho visto, quando se fala em mãe ou pai ou família vê-se mais o conjunto e não diferenciada”*

Ilustramos a subcategoria “Os textos e as imagens não focam o género” com as respostas das professoras A4 e A7, respetivamente:

*“Não sei... os textos abordam muito, por exemplo eu estou a pensar nas temáticas, que damos no estudo do meio que estão relacionadas com a língua portuguesa. Em temáticas sobre natureza, sobre o espaço e aí não entra nem o pai, nem a mãe nem a família, muito esporadicamente aparece um texto ou outro sobre, pronto para se tratar no dia da mãe, dia do pai, ou alguma entrevista, mas tirando isso... muito pouco nestes últimos manuais. É o que eu acho”.*

*“...De resto não há assim, não me estou a recordar de imagens em que apareça assim o pai ou a mãe presente, não. Ou com eles individualmente, ou com amigos ou animais, não especificamente”.*

A subcategoria “Nos textos e nas imagens aparece a interação entre crianças” foi preenchida com duas respostas:

A6: *“Normalmente há muitas situações da turma, de meninos e de falarem de um determinado menino da turma, são situações reais. Já promovem muito isso. Enquanto antes explorávamos muitos problemas que não estavam de acordo, não tinham muita relação com o dia-a-dia deles, agora não. Agora os livros exploram muitas situações práticas, da vida deles. Situações reais que acontecem no dia-a-dia das crianças, são grupos mistos. Várias cores de pele, varias cores de cabelos... Acho que sim, são mistos”.*

B6: *“Há situações em que são meninas a interagir com meninas, muitas vezes, sim e rapazes com rapazes.”*

A professora A2 respondeu que não tem uma opinião formada sobre a questão: *“Sinceramente não sei, não reparei.”*

Quando se perguntou “Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas nos manuais escolares”, as respostas dadas pelas/pelo participante(s) levou-nos a identificar a categoria “Representação das figuras femininas e masculinas”, destacando as seguintes subcategorias: “As figuras associadas a papéis sociais”; “Em viagens já não existe diferenciação entre género masculino e feminino”; “Representação em família”; e “Não sei”.

Vejamos o que dizem três professoras, cujas respostas inserimos na categoria “Representação das figuras femininas e masculinas”, onde encontramos sete respostas:

A6: *“Se forem situações domésticas, aparece mais a mãe, não é. Determinadas profissões, por exemplo, condutores aparece o homem, aparecem mais relacionadas com o masculino. Nas profissões penso que ainda existe umas mais relacionadas com a mulher e outras com o homem”.*

B1: *“Olhe as figuras masculinas aparecem, por exemplo, se o texto falar de um jogo de futebol, imagine aí aparecem mais os homens, o sexo masculino. Se for uma atividade, sei cá, um texto que fale sobre música, ou sobre um teatro, ou sei lá, um bailado por exemplo, uma aula de dança, ou uma aula de balet é sempre a mãe que vai com a filha e não o pai. Pronto, por exemplo, uma ida ao supermercado, é a mãe que aparece...certas atividades é mais a mulher do que o homem, a mulher está sempre mais presente do que o homem.”*

B3: *“As figuras masculinas em ambientes mais descontraídos, no futebol por exemplo, normalmente é sempre o pai que leva o filho ao futebol. A mãe mais em situações ligadas ao aspeto da educação dos filhos, ao cuidar dos filhos, ao vestir, a hábitos de higiene, essas coisas todas.”*

Na opinião destas professoras as representações que se encontram nos manuais sobre o feminino e o masculino estão muito associadas a desempenhos profissionais, a hábitos domésticos e a cuidados dos filhos. Citando Cardona et al. (2012: 7), as autoras referem que *“... O discurso sobre a conciliação entre a vida doméstica e a carreira continua a existir associado essencialmente às mulheres que, na realidade (seja em termos das tarefas domésticas, ou do cuidado aos filhos e a familiares dependentes), são de uma forma geral as garantes da vida quotidiana das famílias...”* e, articulando esta ideia com as opiniões das professoras, os manuais escolares continuam a veicular tais ideias.

As respostas de mais quatro professoras e do professor associámo-las à subcategoria “Representação em família”. Verifiquem-se, a título de exemplo, as respostas seguintes:

A7: *“Exatamente nessas alturas, no dia da mãe no dia do pai, nos dias festivos que aparecem. No Natal, na Páscoa quando aparece a família, sim aí estão presentes o pai, está presente a mãe, os avós. Tal como no estudo do meio também, a família quando damos a família aparece toda representada, os irmãos”.*

B6: *“... Relativamente aos humanos aparece também a família, mas com.. contrabalançada. Até com questões colocadas, às vezes de quem vai buscar à escola, quem leva, quem... e em que eles depois também referem o pai ou a mãe, portanto existe já essa situação”.*

Duas professoras associaram também a representação da figura feminina a viagens, definindo nós a subcategoria “ Em viagens já não existe diferenciações de género”. Vejam-se as respostas:

A3: *Das imagens que eles tiveram agora a observar, que havia lá nos manuais, tudo o que é saídas, tanto saem com a mãe como saem com o pai. Sozinhos ou individualmente, ou seja, os meninos interagem ou com a mãe ou com a mãe e o pai ou só com o pai. Com a figura feminina ou os dois juntos, isto em saídas de... acho que está mais ou menos equilibrada.”*

A4: *“No viajar, quando se trata do viajar pelo mundo, já aparece muito também o feminino, já aparece já, pelo menos agora nestes últimos manuais já.”*

Ainda encontrámos uma resposta que incluímos na subcategoria “Não tem uma opinião formada sobre a questão”. Tratou-se da professora A3 que, no entanto manifestou que a partir de agora estará mais alerta para a questão.

A última questão do guião da entrevista questionava as professoras/professor: “Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?”.

No que se refere às áreas sociais e às dimensões da vida humana, nove professoras relatam que nos manuais escolares a mulher e o homem aparecem associados a determinadas profissões e tarefas domésticas de forma diferenciada (subcategoria: “Associação a profissões e tarefas domésticas diferenciada”). Vejam-se algumas respostas:

A1: *“Quando tratamos das profissões, por exemplo, quando falamos sobre as profissões aparecem mais as figuras masculinas. Portanto... era o que eu lhe estava a dizer atrás, dá a sensação que ainda há uma diferenciação entre... ainda há um certo...que não deveria haver, não é? Mas que ainda há uma certa diferenciação entre o género masculino e o feminino quando constroem, quando fazem a construção dos manuais.”*

A4: *“Sim, acaba por ser ainda associado a mulher mais à casa, às tarefas da casa, mas nada que me espante também. Por exemplo, quando é na entrada para escola do portanto, do filho, normalmente aparece a mãe sempre a ir levar a criança à escola do que o pai, não é?”*

A7: *“A mulher nunca aparece com outro tipo de profissão. Ou é a doméstica ou então quando muito a professora ou quando muito a médica. Nunca aparece como a veterinária, como a motorista, como...as profissões masculinas nunca são desempenhadas pelas mulheres, mesmo o que é a norma, não o que hoje em dia o que é normal, o que é comum. Raramente aparece, raramente foge aquilo que é aceite, não é.”*

B1: *“Por mais que queiramos a mulher continua sempre a estar mais presente em casa e no acompanhamento dos filhos do que o homem. A mulher continua a ser a dona da casa, a cozinhar, a limpar, a tratar da limpeza da casa, a cuidar dos filhos, o homem é o trabalho.”*

B6: *“Normalmente as saídas são mais os pais, porque a mãe ficou em casa, e portanto associado a este tipo de atitudes e comportamento eles referem e portanto serão as vivências deles são essas. Nos manuais também, são mais as senhoras a tratarem, não vejo lá homens a pôr a mesa, nem a cuidar assim dessas tarefas que habitualmente têm sido das mulheres e que aqui, e hoje na sociedade nós andamos a assistir a essa mudança, mas que os manuais ainda não tratam isso muito bem.”*

Duas professoras (A2 e B2) não têm uma opinião formada sobre o assunto e três professoras e o professor são da opinião que existe uma “Associação em igualdade em espaços e ambientes” (subcategoria identificada), ou seja que ambos os géneros, masculino e feminino, aparecem nos espaços e ambientes sociais, diluindo-se cada vez mais a diferença que existe entre homem e mulher. Desta forma destacam-se duas respostas:

B4: *“A mulher já está presente, já não é como era aqui há uns anos atrás. Não acho que não, já está muito mais equilibrado, pronto. Eu acho que isso está muito, está-se a diluir essa grande diferença entre homem e mulher, acho que sim. Já se está a diluir nesta gente mais nova.”*

B7: *“Então... o trabalho, a área do trabalho, o emprego, a área da diversão, por vezes o fim de semana, por vezes aparece muito retratado também, a ida ao parque, a ida ao jardim, a viagem, as férias, é temático... aqui quando aparecem é em família.”*

Se sintetizarmos algumas ideias expressas pelas professoras e pelo professor podemos elencar:

- Alguma confusão entre o termo género e o termo sexo, evidenciando alguma dificuldade em definir o termo género e mostrando alguma falta de informação científica e pedagógica para enquadrar esta temática no quadro da educação e formação das crianças para a igualdade de oportunidades e de cidadania, na vertente da igualdade de género.
- Algumas opiniões (seis) que ainda distinguem o “ser homem” e o “ser mulher” no contexto social, associando muito o papel da mulher ao papel de mãe, de educadora, ou (sete) opiniões que relatam não existirem diferenças e duas respostas que apontam para uma certa evolução na representação do que é ser homem e do que é ser mulher.
- Na opinião de quatro professoras, a profissão docente está associada ao género feminino; nove respostas evidenciam que a escolha da profissão docente não está associada à natureza feminina e duas respostas salientam que apenas tem a ver com vocações, embora uma destas respostas saliente que “o *maternalismo* (...) *por si só dá esta vocação de ensinar, de ajudar a aprender...*” (B5).

- A maioria regista que na sua prática promove a igualdade entre de género, embora em diferentes momentos da entrevista esta afirmação pareça dificultada, sobretudo quando se referem ao projeto curricular (que deliberadamente não afirma esta temática) ou quando, no âmbito das respostas sobre os manuais escolares se vão contradizendo em algumas afirmações (em questões mais genéricas face a questões mais concretas) ou quando não manifestam opinião.
- A opinião que manifestam sobre os manuais escolares, em que por vezes registamos contradições (como referimos no ponto antes deste), revela que os manuais escolares, na sua maioria considerados indispensáveis como recurso de ensino e de aprendizagem, ainda não são totalmente favoráveis à promoção de uma conceção e representação social de igualdade de oportunidades entre o género masculino e o género feminino.
- Embora o manual escolar seja praticamente indispensável, ele não é usado pelas professoras e professor com o intuito de promover a igualdade de oportunidades entre o masculino e o feminino, manifestando as profissionais e o profissional uma consciência pouco vincada sobre a sua implicação na construção de uma mentalidade e de uma atitude assente em valores de cidadania como a igualdade de oportunidades de género.

Face à generalidade das opiniões, assumimos uma atitude de preocupação que, quem sabe pode ser esbatida com um quadro de análise reflexiva e de formação contínua de professores/as que se inscreva nesta matéria e de um quadro de análise construtiva dos manuais escolares pelos autores e avaliadores dos mesmos. Os manuais escolares e as/os profissionais não podem veicular ideias estereotipadas nem dicotómicas entre o que a mulher e o homem pode ser, pode fazer e pode assumir. Como diz Martelo (2004: 16), o contexto escolar tem muita influência na construção da identidade de género através “*de informações que veicula, pelo conjunto de valores que desenvolve e, ainda, pela projecção de futuro que possibilita que cada jovem – rapariga ou rapaz – pode desenhar*”, pelo que se torna necessária uma forte consciencialização e ação por parte das/os profissionais e por parte, neste caso, de quem concebe, avalia e determina a disponibilidade dos manuais escolares entrarem no mercado e chegarem às escolas.

Ainda no entender da mesma autora (Martelo, 2004: 41), para promover práticas em prol da igualdade de género é preciso que haja consciência de que essa igualdade existe, o que às vezes é difícil, pois as professoras e os professores também foram e são marcadas/os por uma socialização “*(...) que lhes forjou o género como natural de cada sexo. Com a não explicitação do género nos temas das diferentes áreas curriculares; com o*

*uso de uma linguagem tradicional - aluno, pais, professores – neste documento [programas], que é a lei e interpreta o masculino com uma abrangência universal, não se dá visibilidade às alunas, às mães, às professoras no campo educativo.”* Numa referência clara aos manuais escolares, a autora, salienta que a escola portuguesa “*não só não favorece nas raparigas a construção da sua identidade em termos de uma real expansão de si, como retarda a sua consciência das diferentes discriminações de que é e, será alvo.*” (Martelo, 2004: 42).

## 1.2 Análise e interpretação dos dados obtidos através da ficha de autoavaliação incluída no Guião de Educação, Género e Cidadania 1.º Ciclo (Cardona, et al., 2011).

A ficha de autoavaliação adotada começa por pedir às professoras e ao professor que indiquem o número de rapazes e de raparigas que compõem a turmas, que indiquem as idades das crianças, o número de crianças que frequentaram ou não o jardim de infância e também a existência de crianças novas dentro do grupo de sala de aula. Assim, e segundo a informação das profissionais e do profissional participantes do estudo, identificaram-se:

- o número de raparigas e rapazes a frequentarem os quatro anos de escolaridade nas escolas do ensino básico dos agrupamentos estudados. O sexo feminino é representado por 107 raparigas e o sexo masculino por 114 rapazes.
- A idade das crianças varia entre os 5 anos e os 10/11 anos de idade (refira-se que à data duas crianças tinha 5 anos e quatro crianças tinham mais de 10 anos); a maioria encontrava-se com 6 e 9 anos de idade, distribuídas conforme o gráfico seguinte:

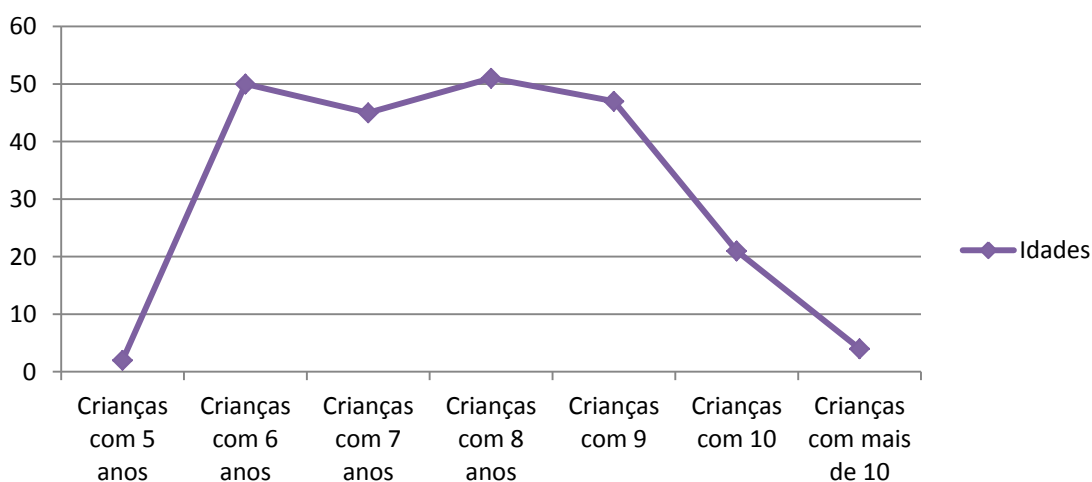


Gráfico 4 - Idades das crianças



- Do total de 221 crianças, 173 frequentaram o jardim de infância e apenas 48 não frequentaram.

A ficha de autoavaliação pede depois que se caracterize a turma, tendo em conta os livros e jogos que existem na sala, ou que o/a professora/a trabalha com os seus alunos e alunas e pretendendo saber se, na escolha desses materiais, existem preocupações relativamente aos seus conteúdos e imagens ao nível dos estereótipos dos papéis masculinos e dos papéis femininos.

No que diz respeito aos livros ou jogos que existem na sala, ou que trabalham com os seus alunos e alunas, quando questionadas/o se têm preocupações relativamente aos seus conteúdos e imagens para que estes não traduzam ideias estereotipadas sobre papéis masculinos e femininos, nove docentes afirmam que tem uma preocupação em relação a esta questão.

Cinco professoras não sentem essa preocupação, uma vez que refletem dizendo que não sentem esta temática como uma prioridade ou não tinham pensado sobre o assunto. Podemos verificar tal situação pelos seus testemunhos:

Sujeito 1: *“Até á altura não tenho sentido essa preocupação.”*

Sujeito 2: *“Até agora nunca tinha refletido sobre esse assunto.”*

Sujeito 10: *“Não tenho cuidado especial, em consciência ou com intenção.”*

Sujeito 11: *“Sinceramente não tenho essa preocupação.”*

Sujeito 15: *“Preocupo-me com os conteúdos de acordo com os objetivos que pretendo atingir. Sinceramente, não reparo se as imagens traduzem ideias estereotipadas sobre os géneros.”*

Uma das professoras não respondeu à pergunta, deixando-nos sem informação para poder avaliar se tem ou não preocupação em relação à escolha dos livros ou dos materiais com que trabalha na sala de aula, tendo em conta as estereotipias de papéis masculinos e papéis femininos.

Tendo em conta que a escola apesar de ser vista como um espaço de socialização tem que dar mais ênfase à formação moral e cívica, esta atitude das professoras origina algumas preocupações, dado que, como dizem Cardona et al (2011: 50) *“A função educativa da escola já não se reduz à dimensão dos saberes, mas integra-os num processo global de formação”* e *“... as questões de género e da cidadania tornam-se centrais no desenvolvimento curricular do 1.º ciclo do ensino básico”* (p. 51).

Podemos ver, em detalhe, no gráfico seguinte, as respostas e preocupações do/das profissional(ais):

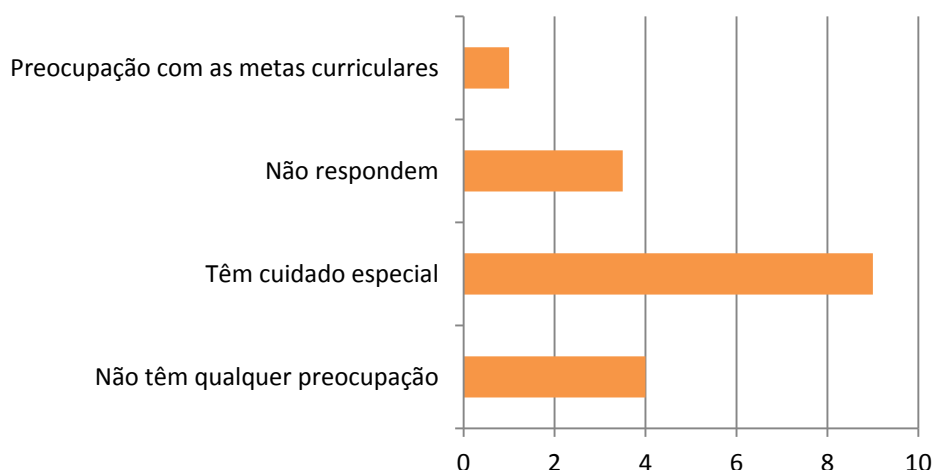


Gráfico 5 - Tendo em conta os livros e jogos com que trabalha com os seus alunos e alunas, na sua escolha tem preocupações relativamente aos seus conteúdos e imagens para que estes não traduzam ideias estereotipadas sobre os papéis masculinos e femininos?

Quando se pede para descreverem um livro que constitua um bom exemplo, a nível da igualdade de género, a maioria das professoras e o professor não responderam ou identificaram livros que não estão propriamente relacionados com o tema; o que não quer dizer que transmitam ou não ideias estereotipadas. Vejam-se as suas respostas:

Sujeito 3: *“Os 10 anõezinhos da tia verde água” desperta a valorização do trabalho em detrimento da preguiça.”*

Sujeito 4: *“Os manuais que estão a ser utilizados: “O projeto Alfa” e os livros de leitura infantil de José Jorge Letria, Luísa Ducla Soares e António Torrado.”*

Sujeito 5: *“Livros de leitura infantil de António Torrado e Luísa Ducla Soares.”*

Sujeito 14: *“O rapaz que tinha zero a matemática”. Num dos episódios o protagonista (rapaz) confeciona um bolo de iogurte mas com as quantidades dos ingredientes erradas (dificuldade na matemática).”*

Podemos acrescentar que 10 professoras não responderam a esta questão, podendo inferir-se, cruzando esta não resposta com as opiniões obtidas através das entrevistas, que não têm opinião formada sobre a questão ou que, em última instância, não pensam no livros nesse sentido ou, de facto, não conhecem bons exemplos de livros que foquem a igualdade de género.

Uma das professoras referiu que para que um livro se constitua um bom exemplo deverá reunir um conjunto de indicadores importantes. Segue-se a sua resposta:

Sujeito 6: *“Apelativo ao nível das imagens e malha gráfica, promotor de aprendizagens.”*

De facto, os aspetos referidos pela professora são bastante importantes, mas não incluem a preocupação em relação à igualdade de género. Como se sabe, os livros infantis constituem um meio bastante favorável à introdução de diferentes modos de vida em sociedade que são urgentes solidificar ou modificar: *“Por isso, se nos afigura tão importante o contributo da literatura de potencial recepção infantil e juvenil para a promoção, entre as crianças e os jovens, de uma educação para a igualdade de género, porque se a literatura ainda veicula alguns modelos estereotipados que reproduzem relações de poder assimétricas na sociedade (tanto no espaço social como no domínio privado), já abriu portas, por outro lado, à contestação, à crítica a esses modelos e à transmissão de novos e mais justos modelos de organização da sociedade”* (Balça, Garcia e Garcia, 2012: 4)

Quando se pede que indiquem um livro que represente um mau exemplo, 10 professoras e o professor não responderam à questão e uma professora constatou que não conhecia nenhum livro que não fosse aconselhável para o público infantil.

Apenas uma professora referiu um livro (O Soldado João) relacionado com a igualdade de género, uma vez que neste livro são suscitados estereótipos de género em relação ao sexo masculino. A docente afirma que:

Sujeito 4: *“Neste livro apenas os homens vão à tropa e podem seguir uma carreira militar”.*

Foram ainda referidos outros livros que têm como pano de fundo a guerra e o terror, livros que não deveriam ser apresentados a crianças tão pequenas e que as podem induzir em erro. Outro aspeto apresentado foi o facto de alguns livros infantis não proporcionarem aprendizagens significativas às crianças que os lêem.

Quando temos por intenção apresentar às crianças um livro, seja ele de que temática for, temos de ter consciência de que queremos que elas descubram e aprendam algo. Por isso, com esta temática, queremos que elas se consciencializem e problematizem as questões de género e que alterem comportamentos que ao longo dos tempos foram enraizados de forma bastante vincada na nossa sociedade. Para evidenciar que ainda existe um certo estereótipo de género, transcrevemos o que Casagrande e Carvalho (2009: 118) afirmaram: *“Autores e autoras poderiam se valer de enunciados e ilustrações que representassem a interação entre ambos os gêneros com o intuito de contribuir para a formação da identidade e da subjetividade das crianças. Poderiam, ainda, mostrar, em alguns momentos, a “inversão de papéis”, com mãe provedora e pai cuidador, a fim de demonstrar que essa é uma situação possível. Enfim, os livros didáticos poderiam*

*contemplar a multiplicidade de relações familiares e não reafirmar um único padrão de família.”*

A opinião das professoras e do professor, quanto às escolhas das atividades realizadas na sala de aula serem influenciadas pelo sexo é unânime, pois todos afirmam que tal não é requerimento ou condicionalismo no desenvolvimento das mesmas. Quando se pergunta se existem diferenças nas brincadeiras feitas pelos meninos e meninas, no recreio/fora da sala, 10 professoras e o professor asseguram que sim, existindo apenas quatro docentes que afirmam que não existem diferenças.

Ao especificarem as principais diferenças, quatro professoras não respondem à questão; nove professoras e o professor citam o jogo de futebol, as touradas e outros jogos como brincadeiras dos meninos; e rodas, canções, apanha-apanha e faz de conta como brincadeiras típicas das meninas. Podemos ver de seguida as suas respostas:

Sujeito 1: *“Os rapazes jogam futebol e brincam às touradas, as raparigas fazem rodas.”*

Sujeito 2: *“Normalmente os rapazes gostam de jogar futebol e as raparigas não.”*

Sujeito 3: *“Nos jogos (futebol), brincadeiras (touradas) são mais do agrado dos meninos.”*

Sujeito 4: *“Os rapazes preferem jogar futebol e as meninas os joguinhos de canções com coreografias.”*

Sujeito 5: *“Os rapazes gostam mais de jogar futebol, embora as mais velhas também já joguem com eles.”*

Sujeito 7: *“Os rapazes preferem o futebol. As raparigas outros jogos e brincadeiras.”*

Sujeito 10: *“Os meninos preferem jogos de bola e com mais movimento, as meninas preferem baloiços, jogos do “apanha-apanha”.*

Sujeito 11: *“Os meninos têm preferência pelo jogo de futebol e “touradas”.*

Sujeito 13: *“As meninas dançam e os rapazes jogam ao berlinde.”*

Sujeito 15: *“Os rapazes jogam futebol e brincam “às touradas”. As raparigas brincam ao “faz de conta”.*

Quanto ao comportamento de rapazes e raparigas, e tendo em conta os testemunhos das professoras e do professor e da literatura consultada, podemos evidenciar as diferenças de comportamentos entre estes dois géneros, citando Vieira (2006: 37) que afirma que *“Os temas que aparecem nas fantasias dos rapazes, nas histórias que eles inventam, nos cenários que constroem, quando estão a brincar com outros rapazes, e o material de ficção que preferem (nos livros e na televisão) envolvem perigo, conflito, destruição, ações heróicas e demonstrações de força física. A fantasia das raparigas e os temas das suas brincadeiras giram em torno de ‘guiões’ domésticos ou românticos, que integram personagens empenhadas em fomentar as relações sociais e em manter, ou restaurar, a ordem e a segurança das pessoas.”* As crianças das turmas do profissional e das profissionais participantes neste estudo não se desviam das tendências apontadas em outros estudos e autores/a.

Apraz referir que apesar de serem mencionadas brincadeiras dos/para meninos e das/para meninas, nada impede as meninas de jogarem futebol ou os meninos de saltarem à corda, exemplos apresentados por quatro professoras. As diferenças nas brincadeiras são construídas pelos seres humanos e não são naturais, ou seja, não nascem connosco. Assim, segundo Finco (2003: 94) *“Não há mais possibilidade de pensar que apenas suas características biológicas determinam a personalidade, mesmo porque essa viagem para dentro deles mesmos confirma a existência de características tidas como femininas ou masculinas em ambos.”*

Ao inquirir o docente e as docentes sobre a sua intervenção nas brincadeiras das crianças, quatro professoras não responderam se intervêm ou não nas brincadeiras dos seus alunos e alunas; duas professoras referem que integram os rapazes nos jogos de roda e que incentivam à participação de todos nos jogos.

Pelos dados obtidos, podemos constatar que oito professoras e o professor não intervêm nas brincadeiras das crianças, deixando-as brincar livremente e escolher, na maioria das vezes, os seus pares. Vejamos as respostas dadas pelo docente e pelas docentes:

Sujeito 2: *“Nenhuma.”*

Sujeito 4: *“É um momento de lazer, deixo-os brincar à vontade, nas suas preferências.”*

Sujeito 5: *“Nenhuma, cada um brinca como quer e com quem quer.”*

Sujeito 7: *“Não costumo intervir, o recreio é um espaço de brincadeiras livres.”*

Sujeito 10: *“Não intervenho, sempre que se entretêm sem brigar.”*

Sujeito 11: *“Não tenho por hábito intervir, uma vez que as brincadeiras são livres.”*

Sujeito 12: *“Nenhuma.”*

Sujeito 13: *“Nenhuma.”*

Sujeito 15: *“Não intervenho. Também há raparigas que jogam futebol e há rapazes no faz de conta.”*

Comparando as respostas, e apoiando-nos no que diz a literatura, salienta-se que estes comportamentos são modelados pelas práticas parentais, e que assim se promove nas crianças um desenvolvimento individual enquanto homens e mulheres. Como refere Vieira (2006: 37 – 38), *“Em comparação com as raparigas, a interação dos rapazes entre si cria espaço para jogos relativamente desorganizados, para a competição, para o conflito, para a exibição do ‘ego’, para a assunção de riscos e para a luta pela dominância. As raparigas, pelo contrário, mostram-se mais atentas ao comportamento dos seus interlocutores, mais propensas a dar sugestões do que a fornecer ordens, e mais vocacionadas para construir cenários, onde a atuação de cada uma das personagens possa ser recíproca.”*

No que diz respeito às diferenças na (in)disciplina entre rapazes e raparigas, o professor e as professoras são quase unânimes nas suas respostas, pois 10 referem que não existem diferenças e cinco afirmam que existem diferenças em relação à (in)disciplina.

Neste sentido, importa mencionar que rapazes e raparigas não são iguais nos seus comportamentos, como já referenciamos atrás, pois cada um dos géneros tem características próprias, como por exemplo, as raparigas são vistas como mais meigas do que os rapazes e mais obedientes também. Assim e apoiando-nos na literatura referenciamos Vieira (2006: 41) que nos diz que “É provável que os pais e as mães castiguem menos as meninas, por as considerarem mais frágeis do que os rapazes, e menos aptas a defender-se, e apliquem mais as punições físicas sobre os rapazes, por entenderem que eles são mais forte, menos obedientes e mais manipuladores das regras impostas.”

Sobre as principais diferenças nos comportamentos de género, 10 docentes não responderam e cinco relataram que os rapazes mostram-se mais violentos do que as raparigas. Afirmaram também que as raparigas usam outros métodos para resolver os seus problemas. Apresentam-se de seguida as respostas dadas:

Sujeito 4: *“Os rapazes são mais violentos e as meninas indisciplinadas, são mais argumentativas” e voluntariosas, podendo chegar a ludibriar os adultos.”*

Sujeito 5: *“Os rapazes normalmente são mais violentos e as meninas conseguem esconder melhor as intrigas entre elas”.*

Sujeito 10: *“Até à presente data, são nos meninos que tenho verificado maior falta de autodomínio corporal e comportamental, gerando-se mais conflitos na sala de aula.”*

Sujeito 11: *“Os rapazes resolvem as “situações” recorrendo à agressão física.”*

Sujeito 15: *“As raparigas são mais “queixinhas”, os rapazes mais conflituosos, brigam e batem-se.”*

Este tipo de comportamento por parte dos rapazes verifica-se porque, como afirma Vieira (2006: 39), *“Nos primeiros, é estimulado o poder e a afirmação do eu, ao passo que as últimas são ensinadas a controlar esses comportamentos na relação com as outras pessoas. Aqueles são incentivados a defender os seus pontos de vista, no diálogo com os outros, e a conter as suas emoções, sendo promovida nas raparigas, sobretudo, a capacidade de relacionamento social. Não é, por isso, de admirar que quando ouvem histórias hipotéticas acerca de crianças, os pais e as mães tendam a considerar mais aceitável a manifestação de raiva nos rapazes e a expressão de medo nas raparigas.”*

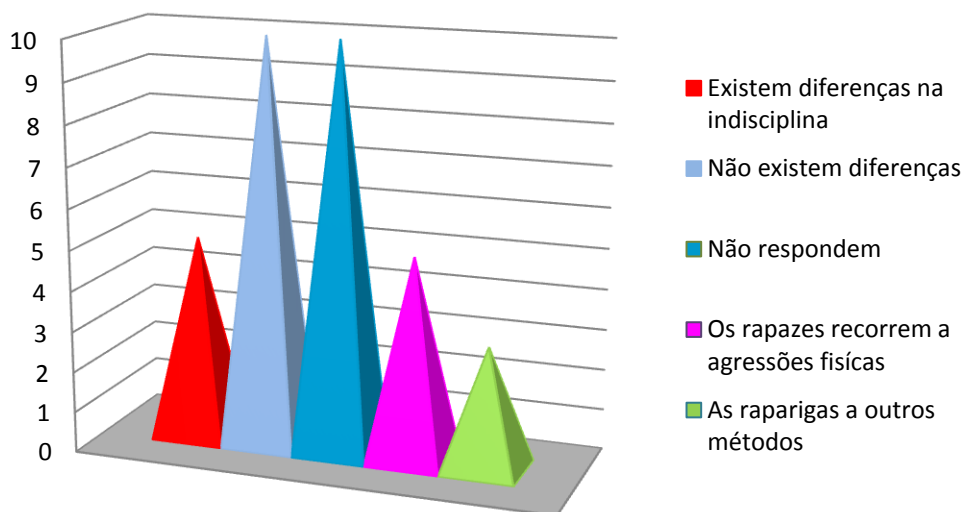


Gráfico 6 - Quais são as principais diferenças?

A nível de intervenção, por parte do docente e das docentes, nove professoras e o professor não respondem à questão; cinco professoras afirmam que investem em diversas estratégias de resolução de conflitos, apoiando-se em diálogos com os alunos e adotando outras estratégias para ajudarem a superar os conflitos. Assim, seguem-se as respostas das docentes:

Sujeito 4: *“Quanto aos rapazes tento falar-lhes corroborando as suas preferências e moldando-lhe o coração, desde que consiga descobrir o seu “calcanhar de Aquiles”. Quanto às raparigas, são menos violentas mas mais difíceis de contrariar, é mais difícil fazê-las reconsiderar.”*

Sujeito 5: *“Tento chamar à atenção e falar com eles de modo a inculcar-lhes regras de comportamento.”*

Sujeito 10: *“Invisto em estratégias de autogestão da turma, como sejam: “diário de turma, assembleia de turma, quadro de tarefas, quadro de comportamento”.*

Sujeito 11: *“Converso com eles de forma a convencê-los a serem mais tolerantes e compreensivos uns com os outros.”*

Sujeito 15: *“Converso com eles e chamo-os à razão, tento resolver o conflito, tento que reflitam sobre o assunto, pedem desculpa e fazem as pazes.”*

Passando para o plano da organização de pequenos grupos e, no que diz respeito à existência de forma espontânea de pequenos grupos dentro do grande grupo, todas as professoras e o professor responderam afirmativamente em relação a essa realidade; apenas uma professora refere não concordar. Quanto ao facto de serem grupos mistos, o professor e 10 professoras concordam que existem grupos mistos e 1 professora não responde à pergunta, ficando nós sem informação suficiente para analisar a sua resposta.

Uma professora afirma que podem ou não ser mistos e duas professoras são da opinião que não existem grupos mistos.

Analisando através da literatura estas respostas, remetemo-nos para Vieira (2006: 38) que afirma que *“Mais do que os rapazes, as raparigas tendem a preferir interagir em díades, ao passo que aqueles se sentem mais gratificados com a sua pertença a grupos mais alargados. Além disso, os grupos formados pelos rapazes não são apenas maiores, como também tendem a ser mais coesos, na medida em que cada um dos seus elementos denota um forte sentido de identificação com o grupo e são criadas barreiras mais evidentes à entrada de adultos e de raparigas. É ainda de realçar que os grupos de interação formados pelas raparigas se caracterizam pela existência de uma intimidade positiva extremamente valorizada, o que não acontece com os grupos dos rapazes, já que nestes é assinalável a forte competitividade.”*

De referir ainda que duas professoras não respondem à questão e três professoras que disseram que os grupos que se organizam espontaneamente não são mistos, afirmaram que intervêm de algum modo dentro da sala de aula para forçar a organização de grupos mistos. Fazem-no através do diálogo, ou então são elas que formam grupos mistos ou não consoante a atividade. Desta forma, encontramos as seguintes respostas:

Sujeito 7: *“Dentro da sala de aula procuro que façam grupos mistos, falando com eles.”*

Sujeito 10: *“Sempre organizo grupos mistos. No trabalho a pares é que normalmente ficam alunos do mesmo sexo.”*

Sujeito 11: *“Depende da atividade.”*

Outra categoria analisada através da ficha de autoavaliação diz respeito às diferenças entre rapazes e raparigas, nomeadamente a outras diferenças relativas ao comportamento dos rapazes e das raparigas no geral, na qual é possível verificar que nove professoras encontram diferenças, principalmente na organização dos materiais, na afetividade, nos jogos e nas brincadeiras em relação às raparigas e aos rapazes a nível do relacionamento. Podemos observar tais aspetos nas respostas seguintes:

Sujeito 1: *“As meninas são mais afetuosas e os rapazes mais distantes.”*

Sujeito 3: *“Os rapazes relacionam-se melhor uns com os outros.”*

Sujeito 4: *“As raparigas são mais organizadas, mas menos espontâneas e revelam maior domínio de si.”*

Sujeito 5: *“As raparigas organizam-se melhor escondendo também melhor o que fazem.”*

Sujeito 7: *“O tipo de brinquedos e jogos que trazem de casa.”*

Sujeito 10: *“Parecem mais individualistas e menos responsáveis. Mostram-se mais interessados no conhecimento do mundo que os rodeia.”*

Sujeito 11: *“Os rapazes são mais conflituosos que as raparigas.”*

Sujeito 13: *“Os rapazes jogam à bola e as raparigas não.”*



Sujeito 15: *“A maior parte das raparigas é mais organizada e cuidadosa com a apresentação dos seus trabalhos.”*

Nesta questão três professoras não responderam; e outras três consideram que não existem diferenças a esse nível frisando que o se ser do género masculino ou feminino influencia o comportamento das crianças ou então que as diferenças que existem são pouco significativas. Podemos visualizar as suas ideias através das seguintes respostas:

Sujeito 2: *“O comportamento na maioria dos casos não depende do sexo.”*

Sujeito 12: *“Não tem a ver com o sexo. Existem crianças mais atentas, trabalhadoras e empenhadas enquanto outras não, independentemente do sexo”* e por fim 3 das pessoas inquiridas não responderam.

Sujeito 14: *“As diferenças são pouco significativas.”*

Dentro da sala de aula, quatro professoras encontram diferenças a nível da participação, preocupação na organização e apresentação dos trabalhos e hábitos enraizados por parte das raparigas, focando também o desenvolvimento de capacidades, visualizando-se através das respostas:

Sujeito 1: *“As raparigas mais ciúmentas, mais mimosas e mais participativas.”*

Sujeito 10: *“De uma forma geral, elas mostram mais preocupação na organização e na apresentação dos trabalhos.”*

Sujeito 14: *“O trabalho a pares é rotativo e o do grupo tem mais a ver com desenvolvimento de capacidades/ aptidões e não propriamente com género e cidadania.”*

Sujeito 15: *“As raparigas são mais conservadoras...”*

No que diz respeito aos rapazes, na opinião de três professoras, são mais astutos no cálculo mental, na intervenção negativa com que abordam os colegas e na colocação da voz. Vejamos as seguintes respostas:

Sujeito 4: *“Os rapazes dominam mais e melhor os conteúdos de matemática, nomeadamente o cálculo mental.”*

Sujeito 11: *“Os rapazes intervêm de forma negativa no trabalho dos colegas, desvalorizando os mesmos.”*

Sujeito 15: *“...mas os rapazes falam mais alto.”*

De registar que seis professoras não responderam e duas professoras e o professor não notam diferenças no comportamento das crianças dentro da sala de aula.

Já relativamente às diferenças fora da sala de aula/recreio, quatro professoras não respondem e o professor e seis professoras afirmam que existem diferenças nas brincadeiras, jogos, no diálogo que mantém uns com os outros e na forma como resolvem os seus conflitos. Podemos verificar as seguintes respostas:

Sujeito 2: *“No tipo de brincadeiras.”*

Sujeito 6: *“Os rapazes preferem jogar futebol.”*

Sujeito 8: *“Brincadeiras – Jogos”*

Sujeito 10: *“Agrupam-se nas brincadeiras por sexo: os rapazes tendem a jogos de bola e outras brincadeiras mais movimentadas e com mais contacto físico; as meninas preferem os baloiços, jogos de “intriga” (conversar) e dançar.”*

Sujeito 13: *“As brincadeiras e as conversas.”*

Sujeito 15: *“Os rapazes brigam mas conseguem resolver o assunto entre eles; as raparigas são “queixinhas”, amuam, recorrem com frequência ao “já não sou tua amiga”.*

Especificando o género masculino, 3 professoras mencionam os rapazes, de um modo geral, como sendo mais conflituosos do que as raparigas.

Sujeito 1: *“Verifica-se uma maior agressividade por parte dos rapazes”.*

Sujeito 4: *“Os rapazes mais violentos e conflituosos, as raparigas mais criativas.”*

Sujeito 5: *“Eles são mais violentos do que as meninas.”*

Há uma professora que afirma que, dada a circunstância de só existir uma menina na sala de aula e em toda a escola, é necessário intervir para que os rapazes criem brincadeiras e atividade que possibilitem a integração da mesma. De seguida apresenta-se a resposta dada pela professora em questão:

Sujeito 14: *“Como a maioria são rapazes, é obvio que a única aluna se integra no grupo maioritário. Por vezes é necessária a intervenção do adulto para que os rapazes alinhem também nas brincadeiras da colega.”*

Quando se questionam os/as professores/as sobre as características de um bom aluno ou de uma boa aluna, mencionam várias qualidades relacionadas com questões académicas, uma vez que *“As conceções que os/as professores/as têm dos seus alunos são marcadas pela sua própria história, pelas suas experiências, pelo meio, em suma são ideias que os docentes têm construídas. Elas referem-se ao modo como encaramos, ao sentido que damos, a certas situações que surgem na nossa vida. Estas vão sendo construídas com o decorrer do tempo e vamos atribuir-lhe significados positivos ou negativos, consoante as nossas vivências.”* (Pereira, 2013: 6).

Resumimos as características dos bons alunos na figura seguinte:



Figura 1 - Características dos bons alunos

Muitas destas características, como se pode ver no quadro apresentado de seguida, acabam por assumir um carácter transversal uma vez que os elementos utilizados para os meninos quase são recorrentes no caso das meninas. Mas isso não significa que os/as docentes vejam os seus alunos/as de modo igual no que respeita às características do/a bom/oa aluno/a, pois como refere a mesma autora *“Os/As docentes interferem muitas vezes de maneira inconsciente no próprio desempenho escolar dos alunos. Eles avaliam os rapazes e as raparigas de modo diferente, atribuindo-lhe características distintas que os vão condicionar a nível do seu desempenho.”* (Pereira, 2013: 12).

Autónoma	Empenhada	Retém o que ouve	Atenta	Perseverante
Participativa	Aplicada	Interessada	Humilde	Respeitadora
Organizada	Adquire conhecimento	Construtora de conhecimento	Persistente	Responsável
Concentrada	Trabalhadora	Amiga dos amigos	Sabe ouvir	Educada

Tabela 4: Características das boas alunas

A ficha de autoavaliação remete depois para alguns itens em que é preciso o/a professor/a indagar junto dos seus/suas alunos/alunas sobre as atividades que o pai ou a mãe desenvolvem dentro e fora de casa, sobre quais as diferenças entre os homens e as mulheres e entre os rapazes e as raparigas.

Neste sentido, apresentam-se em primeiro plano, as tarefas referidas pelas crianças atribuídas ao progenitor dentro de casa, onde se pode verificar que os homens ainda não dominam muito as tarefas domésticas. Assim, podemos concluir que apesar de muitos homens partilharem as tarefas domésticas com os seus conjugues, os homens ainda se

dedicam muito aos trabalhos paralelos da vida doméstica, como é o caso de “fazer consertos”, “regar o jardim” ou “tratar dos animais”. Veja-se, o quadro seguinte o que faz pai:

Vê televisão	Dorme	Ajuda a mãe a regar as flores	Joga à bola com o mano	Ajuda nos TPC	Põe a mesa, dá de comer às filhas e ajuda a mãe
Faz a comida	Nada	Vai ao computador ver o tempo	Vê o futebol e o jornal na TV	Aspira o chão	
Bebe gins	Limpa a casa	Faz lume	Artesanato	Consertos	
Lava a loiça	Recolhe a roupa	Joga no facebook com o filho	Trata dos coelhos	Tráz o gás	
Brinca comigo	Grelhados	Descansa do trabalho	Trata do jardim	Ajuda nas tarefas	
Trabalha no computador	Arruma o quarto	Atende e limpa a loja	Compras	Trata dos animais	

Tabela 5: O que faz o pai dentro de casa

Como podemos verificar na tabela seguinte, referente ao que o pai faz fora de casa, todos têm na sua maioria uma profissão e quando saem de manhã é por razões de ordem profissional. Em nosso entender e de acordo com Vieira (2006), posteriormente os filhos poderão assumir tarefas idênticas às dos seus pais. *“O casamento, a coabitação e o posterior nascimento dos filhos poderá levar a alterações de comportamentos que poderão influenciar negativamente a promoção de igualdade entre géneros. O contexto familiar em que cada um é responsável por tarefas diferenciadas faz com que os filhos adotem as mesmas tarefas dos pais e as filhas as tarefas destinadas às mães”* (Vieira, 2006, referenciada por Prates, 2014: 28).

No que respeita à mãe e ao que ela faz dentro de casa, consegue-se perceber claramente que o papel da mulher ainda está muito ligado e relacionado com o ambiente doméstico, uma vez que na sua maioria as crianças referiram que é a mãe que “arruma as coisas”, “tudo” ou que “faz comida”.

Trabalha no campo	Trata dos animais	É segurança	Vai apanhar espargos
Trabalha no escritório	Desempregado	Ajuda numa obra	Fica no banco a conversar
Faz as compras	Leva o filho a passear	Vê a bola no café	Dá formação
Faz visitas	Participa nas touradas	Rega as plantas	Trabalha na pintura de casas
Conduz autocarros	Fotógrafo	Trabalha	Vai para o ginásio
Passeia	Diretor de stand de automóveis	Trabalha na construção civil	Trabalha muito e viaja
Trabalha num restaurante	Trabalha num banco	Trabalha na junta de freguesia	Pinta a casa
Trabalha por conta de outrem	Vai para a associação	Cuida do monte	Bombeiro
Monta cavalos	Trabalha no centro de saúde	Distribui bebidas	Camionista
Mecânico	Pedreiro	Não sei	Polícia
Trabalha no CRMA	Anda de bicicleta	Vai à caça	Corta árvores
Vêm-me buscar a escola	Vai ao café	Trabalha na câmara	Trabalha na vinha
Vai aos treinos	Trabalha à noite	Lava os carros e o pátio	Trabalha na padaria
Vai à horta	Eletricista, assa os frangos	Motorista, ajuda a avó	Vai ao parq ue comigo

Tabela 6 - O que faz o pai fora de casa

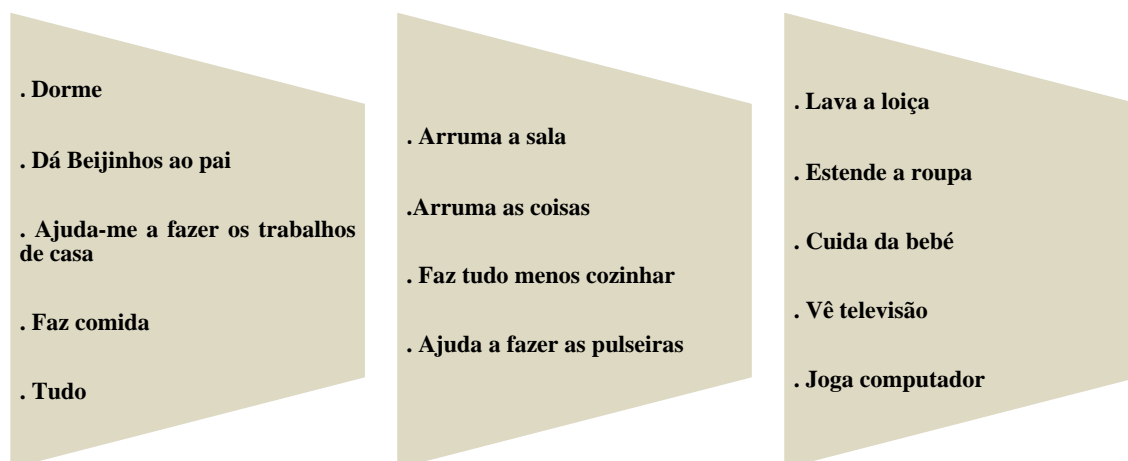


Figura 2 - O que faz a mãe dentro de casa

Quando se pergunta o que faz a mãe fora de casa, é possível inferir que vai trabalhar, uma vez que identificam as profissões das mães. Assim, percebemos que a mulher, para além de ter uma profissão como o homem e estar sujeita aos mesmos direitos e deveres

para mantê-la, quando chega a casa tem que cuidar dos filhos e das lides domésticas. A tabela abaixo apresentada é bastante representativa deste aspeto em particular.

Vai às compras	Vai ao cabeleireiro	Vai fazer vista à família
Trabalha num supermercado	Trabalha no canil municipal	Vai para a escola
Faz ginástica	Trata da horta	Trabalha numa loja
Trabalha num escritório	Trabalha na creche	Professora
Vende a bimby	Leva-me à escola	Trabalha no centro
Trabalha na casa das pessoas	Ajuda o pai a assar frangos	Vai à reunião dos jeovás
Vende produtos naturais	Vai comigo à natação	Trabalha na papelaria
Trabalha no campo	Desempregada	Trabalha no salão
Trabalhadora fabril	Cuida das plantas e dos animais	Saímos todos juntos
Vai passear com as amigas	Vai ao café	Trabalha na piscina
Trabalha no lar	Trabalha	Trabalha na biblioteca
Escriturária	Passeia	
Trabalha numa empresa	É cozinheira num restaurante	
Trabalha no CRM	Rececionista num lar de idosos	
Vai apanhar espargos	Trabalha na junta de freguesia	

Tabela 7: O que faz a mãe fora de casa

Ao se questionarem os/as alunos/as sobre as diferenças entre os homens e as mulheres conclui-se que o homem é aquele que domina em relação às suas atitudes, pois “os homens dormem mais”, “os homens vão ao café” ou “os homens correm mais”; todas características que, nesta perspetiva, elevam os homens a ser um ser superior à mulher, uma vez que ela é o ser dominado. Já as mulheres têm outras características, mais ligadas à sua feminilidade como “As mulheres são mais meigas”, “A mãe pinta-se” ou “As mulheres usam saia e compram roupa”. Através destas respostas podemos verificar que, como refere Prates (2014: 19) “As desigualdades continuam a existir em diversas situações, não apenas no que se refere a questões profissionais como também a questões domésticas. Cardona, et. al (2010) referem que às mulheres continuam a ser associadas condições como cuidar da família, acrescentando trabalhar em simultâneo, sujeitando-as a uma sobrecarga física e até psicológica.”

Homens	Mulheres	Outras opções
<ul style="list-style-type: none"> <li>Os homens não fazem a cama</li> <li>Os homens trabalham menos do que a mulher em casa</li> <li>Os homens dormem mais</li> <li>Os homens ajudam as mulheres a fazer tudo</li> <li>Os homens vão ao café</li> <li>Os homens têm mais força</li> <li>O pai é que faz o trabalho doméstico</li> <li>Os homens conduzem camiões</li> <li>O pai arranja os carros</li> <li>Os homens trabalham menos e passeiam mais</li> <li>Os homens correm mais</li> <li>Os homens são mais brutos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A mulher faz a comida</li> <li>As mulheres dormem menos do que os homens</li> <li>A mãe faz mais trabalho doméstico</li> <li>As mulheres usam saia e compram roupa</li> <li>A mulher trabalha em casa</li> <li>A mãe pinta-se</li> <li>As mulheres passeiam menos do que os homens</li> <li>As mulheres são mais meigas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>São quase iguais</li> <li>Não sei</li> <li>Não respondeu</li> <li>Não existe comparação</li> <li>Não há</li> <li>Cada um tem as suas tarefas</li> </ul>

Figura 3 - Diferenças entre homens e mulheres

Relativamente às diferenças entre meninas e meninos, as crianças fazem uma separação entre o que os rapazes habitualmente fazem no seu dia-a-dia e o que devem as raparigas fazer. Salientam também que “*Os meninos jogam à bola e as meninas brincam com bonecas*”, “*Os rapazes são mais teimosos e as raparigas mais obedientes*” ou “*As raparigas gostam mais de ajudar nas tarefas domésticas, os rapazes ajudam mas obrigados*”. Nota-se no quadro abaixo indicado que existem alguns estereótipos em relação ao género, de acordo com a informação que facultaram, pois tendo em conta o seu ponto de vista, os rapazes podem ter uma “liberdade” diferente da das raparigas. Desta forma Barbosa (2009: 29) elucida-nos quanto ao facto de que cada um de nós tem uma conduta a seguir segundo o seu sexo, pois “*Vivemos numa sociedade em que as relações entre sexos estão hierarquizadas e os valores dominantes são masculinos. O facto de se nascer homem ou mulher é determinante na hora de assimilar os valores e as normas de conduta que cada sociedade considera adequados a um ou outro sexo.*”

Os meninos jogam à bola e as meninas com bonecas.	Os rapazes têm um equipamento e as raparigas saia.	As raparigas são mais arrumadas os rapazes desarrumados.
Os rapazes brincam com berlindes e as raparigas brincam à escola.	Os rapazes são mais teimosos e as raparigas mais obedientes.	Os rapazes gostam de filmes de ação.
Os rapazes vão às largadas e as raparigas fazem os trabalhos da escola.	Os rapazes vão à pesca e as raparigas falam mais ao telemóvel.	As raparigas gostam mais de ajudar nas tarefas domésticas, os rapazes ajudam mas obrigados.
Os rapazes jogam à bola.	As raparigas andam de baloiço.	Não existe comparação.
Os rapazes jogam aos tazos.	A roupa.	Não responde.
Os rapazes são preguiçosos.	As brincadeiras não são iguais.	As raparigas dançam.
Os rapazes são mais regulas e violentos.	As raparigas gostam de saltar à corda.	As raparigas gostam de apanhar flores no campo.

Tabela 8: Diferenças entre rapazes e raparigas

Em síntese, e de uma forma geral, os/as professores/as demonstram alguma preocupação na escolha dos materiais com que diariamente trabalham na sala, no que concerne a igualdade de género, muito embora alguns admitam que não têm sentido essa preocupação (facto que constatámos quer nas entrevistas quer através do preenchimento da ficha de autoavaliação). Acrescentam ainda que não realizam as atividades na escola tendo em conta o sexo da criança, uma vez que o que os/as preocupa são os objetivos que eles/as querem que os/as alunos/as atinjam.

As professoras e o professor, em relação às brincadeiras das crianças na escola, referem existir algumas diferenças, pois os rapazes preferem jogos com mais ação e movimento e as meninas dedicam-se, geralmente, a outro tipo de brincadeiras, como é o caso da dança ou do faz de conta. Os/As professores/as não têm o hábito de interferir nos momentos de brincadeira, porque é um momento de descompressão para as crianças e, no qual, lhes é permitido brincar livremente. Também não referem desconstruir, por exemplo através de momentos de reflexão com as crianças, essas situações.

No que diz respeito à indisciplina o professor e as professoras dizem não existirem grandes diferenças entre sexos, muito embora os rapazes sejam mais violentos do que as raparigas e estas consigam “esconder” melhor as situações conflituosas que possam ocorrer. Os/As professores/as, por norma, chamam à atenção dos/as alunos/as para que a



situação se resolva. Dentro da sala de aula, as raparigas mostram-se mais organizadas nos trabalhos, mas são os rapazes que dominam melhor os conteúdos matemáticos.

Os/As professores/as são da opinião que se organizam pequenos grupos dentro do grande grupo e que, na sua maioria, são mistos. Quando é necessária intervenção por parte do/a professor/a, este/a forma grupos mistos ou não, dependendo da atividade em questão.

Relativamente à opinião das crianças sobre as atividades que o pai faz dentro de casa, referiram-se as tarefas domésticas e também outro tipo de atividades com as quais os homens, na sua maioria, se sentem mais à vontade. Fora de casa, a opinião geral é que o homem sai para trabalhar. A mulher está mais ligada à casa e à esfera familiar, embora tenha uma profissão e a desempenhe fora de casa. Na opinião das crianças entrevistadas, os homens têm características diferentes das mulheres, uma vez que eles são vistos como mais “fortes” do que as mulheres e estas são remetidas para um segundo plano. No que respeita aos meninos e meninas essas diferenças também se notam, pois a opinião geral é a de que os meninos têm habilidades que as raparigas não possuem.

## **PARTE IV – CONCLUSÕES FINAIS**

## **Conclusões**

Temos assistido a uma crescente preocupação por parte da sociedade em abordar o tema da igualdade de género; tal facto ocorre porque com o passar do tempo e o progresso na sociedade se verificou que existiam e ainda existem algumas desigualdades no que à igualdade de oportunidades diz respeito. Nos dias de hoje estas desigualdades podem não ser tão vincadas como no passado, pois foram-se construindo estruturas que contribuíram para que hoje em dia o homem e a mulher, mas principalmente a mulher, viva em harmonia social.

Atualmente assistimos ainda a pequenos acontecimentos que nos deixam a pensar que a igualdade de oportunidades é um estado difícil de alcançar, uma vez que a sociedade continua a atribuir diferentes papéis sociais a homens e mulheres.

No desenrolar deste estudo preocupamo-nos em aprofundar as conceções que as/os docentes tinham sobre as questões de género e as referências sobre essa temática nos manuais escolares, procurando assim, contribuir positivamente para a desmistificação da expressão igualdade de género e intervir na desconstrução de estereótipos que possam bloquear uma real igualdade de oportunidades entre homens e mulheres.

Desta forma, através do enquadramento teórico apresentado procurou-se enquadrar as questões de género na sua especificidade para podermos fazer uma análise mais profunda sobre as posições que os homens e as mulheres ocupam na sociedade. Neste sentido, registamos que durante muito tempo o género feminino foi fortemente desconsiderado e visto pela sociedade maioritariamente masculina e machista como o “sexo fraco”, ao qual cabiam apenas as tarefas domésticas e a educação dos filhos. Com o passar do tempo, essas ideologias foram-se desconstruindo e conseguiram-se criar condições mais favoráveis às mulheres.

As expectativas que a sociedade coloca acerca dos comportamentos que homens e mulheres devem ter condicionam a identidade de género que se constrói desde tenra idade e resulta das interações que o individuo faz com os seus pares, mediante o género feminino ou o género masculino. Neste sentido, a escola assume um papel fundamental pois para a desconstrução de possíveis estereótipos terá que estimular o debate levando as crianças a desenvolverem atitudes pró-ativas nas questões de género, uma vez que dada a sua idade é mais fácil imprimir-lhe o verdadeiro sentido da igualdade de género.

No desenrolar do estudo, e tendo em conta os resultados obtidos nos dois agrupamentos selecionados, pudemos verificar que:

- O professor e as professoras do 1º Ciclo entrevistados encontram na palavra género o sentido de uma distinção ou diferenciação (Masculino/ Feminino), acentuando alguns que ser homem ou mulher não significa grandes diferenças, mas sim complementaridade.
- Não creem que a profissão de professor ou professora esteja relacionada com o género feminino e que hoje em dia tanto o homem como a mulher desempenham com qualidade e rigor essa profissão. Afirmam que promovem a igualdade de género de uma forma involuntária, porém numa análise mais esmiuçada percebemos que uma grande parte não tem a igualdade de género como grande objetivo e que, ao nível do projeto curricular de escola/turma, também não se consagra como um objetivo determinado e intencionalmente voluntário.
- Encontram no manual escolar um material de apoio e um recurso a utilizar na iniciação de matérias, concretização, consolidação de conhecimentos e também como meio de comunicação entre a escola e a família, usando-o frequentemente.
- Consideram-no importante porque tem todos os conceitos que as crianças precisam aprender, sendo um suporte para o professor ou a professora se guiar e preparar as suas aulas. A questão da variedade dos manuais escolares é positiva, porque existe um leque maior de escolha, mas esta pode ser considerada também um problema, porque o tempo para analisar e escolher os manuais é pouco e acaba-se por escolher aquele que é mais votado em conselho de turma, muitas vezes não ajustado totalmente à turma.
- Aquando da escolha dos manuais escolares as professoras e o professor dizem não estar atentos para o facto de estes promoverem ou não a igualdade de género, mas sim atentos aos conteúdos disciplinares que estes apresentam. Mesmo assim, consideram que existe um equilíbrio nas imagens e nos textos entre os dois sexos, mais no livro de Língua Portuguesa (nos textos) do que no de Estudo do Meio (quando se referem às imagens das profissões).
- Encontram ainda alguma estereotipia nos manuais escolares, com profissões ligadas ao sexo masculino e outras ligadas ao sexo feminino. As imagens representam muitas situações do dia-a-dia (situações reais de turma) onde entram grupos mistos, diferentes etnias e crianças com deficiência. A mulher, em algumas situações ainda

aparece ligada ao meio doméstico e o homem ligado à profissão e aos esforços mais pesados.

- Encontramos nos seus discursos algumas incoerências que ligamos aos facto de assumirem uma não consciência da necessidade objetiva e assertiva para a igualdade de género e algum desconhecimento manifesto sobre esta questão.

Quando foi solicitado o preenchimento da ficha de autoavaliação adaptada de Cardona et al (2011), as professoras e o professor deixaram expressa a caracterização da sua turma e as suas atitudes face à temática da igualdade de oportunidades de género. Assim verificámos:

- A existência de alguma preocupação por parte do professor e das professoras no que diz respeito aos jogos e livros com que trabalham, no que respeita à questão da igualdade de género. As professoras e o professor, quando respondem sobre livros que representem bons exemplos para trabalhar com as crianças a igualdade de género não respondem adequadamente, ou seja não dão respostas assertivas, não respondem em grande número. O mesmo aconteceu para a identificação de maus exemplos.
- As atividades não são influenciadas pelo sexo e encontram-se diferenças nas brincadeiras de meninos e meninas. Os meninos jogam à bola e às touradas e as meninas ao faz de conta, ao apanha e dançam. O docente e as docentes afirmaram também não intervir nem desconstruir as brincadeiras das crianças.
- Identificaram diferenças na indisciplina entre rapazes e raparigas, sendo os rapazes mais agressivos e conflituosos e as raparigas mais “queixinhas”. Quando é necessário intervir, dizem promover conversas para serem mais tolerantes uns com os outros, assembleia de turma, quadro de comportamento ou quadro de tarefas.
- Os pequenos grupos organizam-se de forma espontânea e têm crianças dos dois sexos, embora muitas vezes se organizem segundo o sexo para trabalho de pares. Os rapazes são mais individualistas e conflituosos e as raparigas mais interessadas e organizadas, embora concordem que o comportamento não depende do sexo mas sim da personalidade da criança.
- Dentro da sala os rapazes falam mais alto, intervêm de forma negativa nos trabalhos dos colegas e as raparigas mais conversadoras e organizadas. Fora da sala as raparigas entendem-se melhor, preferem conversar e dançar, os rapazes discordam

mais e têm brincadeiras que envolvem o contato físico. Apenas uma professora intervém, por vezes, nas brincadeiras fora da sala porque a turma é maioritariamente masculina.

- As crianças que têm como exemplo pais que dividem as tarefas domésticas, não identificam diferenças no trabalho entre homens e mulheres. As outras crianças relacionam o trabalho doméstico com a mulher e o trabalho do campo com o homem.

Apesar de hoje se considerar a educação para a cidadania e, em particular, a educação para a igualdade de oportunidades de género uma componente fundamental do currículo da educação/ensino básico, ainda não existe uma plena consciência, por parte de grande parte dos/as profissionais da necessidade de assumir esta aprendizagem no contexto da escola. Na escolha dos manuais escolares, recurso de grande impacto na vida das crianças, esta ainda não é uma prioridade aquando da sua escolha e utilização, demonstrando grandemente as professoras e o professor que não têm como critério principal a igualdade de oportunidades de género, ou a existência ou não de estereótipos de género quer em texto quer em imagens, pelo que se afigura a necessidade de uma intervenção reflexiva e formativa que ajude a tornar esta questão como um dos critérios a assumir no futuro.

Esta questão é bastante importante na formação das crianças, pois as suas personalidades estão em constante transformação e é necessário e urgente formar os futuros homens e mulheres da sociedade para o respeito pelo próximo independentemente de se ser do género masculino ou feminino, construindo uma sociedade onde homens e mulheres vivam a igualdade em deveres e direitos. A escola, os/as professores/as têm um papel determinante na escolha de recursos e materiais pedagógicos, em particular do manual escolar, e nesse sentido é preciso ganhar/ter consciência de que os manuais escolares se não adequada e criteriosamente escolhidos podem ser veículos de estereótipos de género que vão passando de geração em geração.

## **BIBLIOGRAFIA**

## BIBLIOGRAFIA

- AFONSO, J. A. (2007). Masculino e feminino: Alguns aspectos da perspetiva psicanalítica. *Análise Psicológica*, 3 (XXV) (331-342).
- AMÂNCIO, L. (2010). *Masculino e feminino – A construção social da diferença*. Porto: Edições Afrontamento.
- BARBOSA, A. (2009). *Análise das representações de género e seus valores na literatura infanto-juvenil e na formação da criança*. Braga: Tese de Mestrado apresentada à Universidade do Minho. Disponível em [repositorium.sdum.uminho.pt](http://repositorium.sdum.uminho.pt), acedido em Novembro de 2013.
- BARDIN, L. (2008). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BALÇA, A, Garcia, A. & Garcia A. (2012). *Guião Pedagógico “Género e Cidadania” para o 2º CEB. Caderno 4. Intervenção educativa: Género e as personagens na literatura. Sugestões práticas*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- BENTO, A. (2011). *Promoção da Igualdade de Género em Contexto de Educação Pré Escolar*. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre. Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar.
- BOGDAN, R. & BINKLEN, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- CABRAL, M. (2005). *Como analisar manuais escolares*. Lisboa: Texto Editores.
- CARDONA, M. J. (coord.), NOGUEIRA, C.; PISCALHO, I., TAVARES; T-C.; UVA, M.; Vieira, C. (2011). *Guião de educação género e cidadania. 1º Ciclo do ensino básico*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- POMAR, C. (coord.), BALÇA, Â.; CONDE, A. F.; GARCÍA, A.; GARCÍA, A.; NOGUEIRA, C.; VIEIRA, C.; SAAVEDRA, L.; SILVA, P.; MAGALHÃES, O. (2012). *Guião de educação género e cidadania. 2º Ciclo*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- CARMO, H. & FERREIRA, M. (2008). *Metodologia da Investigação. Guia para auto-aprendizagem*. Universidade Aberta: Lisboa



CASAGRANDE, L (coord.), CARVALHO, M; LUZ, N. (2009). *Construindo a igualdade na diversidade: gênero e sexualidade na escola/organização*. Curitiba: Editora UTFPR. Disponível em [www.portaldegenero.com.br/.../GÊNERO CAPA%20E%20MIOLO.pdf](http://www.portaldegenero.com.br/.../GÊNERO%20CAPA%20E%20MIOLO.pdf), acedido em 27 de janeiro de 2014.

CASTRO, Rui Vieira de (1999). “Já agora, não se pode exterminá-los? Sobre a representação dos professores em manuais escolares. In Rui Vieira de Castro et al. (orgs.). *Manuais escolares, estatuto, funções, história. Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

DUARTE, J. (2013). *Promoção da igualdade de género na educação pré-escolar através do guião de educação, género e cidadania*. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre. Relatório Final. Mestrado em Educação Pré-escolar. Disponível em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/5092>, acedido em janeiro 2014.

FINCO, D. (2003). Relações de género nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. *Pro-posições*, V. 14, nº 3, (42). Disponível em [mail.fae.unicamp.br/~proposicoes/textos/42-dossie-fincod.pdf](http://mail.fae.unicamp.br/~proposicoes/textos/42-dossie-fincod.pdf), Acedido em janeiro de 2014. (89-101).

FONSECA, A. M. (2001). *Educar para a cidadania: Motivações, princípios e metodologias*. Porto: Porto Editora.

GÉRARD, F.; ROEGIER, X. (1998). *Conceber e avaliar manuais escolares*. Porto: Porto Editora.

HENRIQUES, F. (Coord.) (2008). *Género, diversidade e cidadania*. Lisboa: Edições Colibri.

JOÃO, F. (2009). *Manuais Escolares do 1º Ciclo, entre Currículo e Programas*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Tese de Mestrado em Gestão Curricular. Acedido em <http://biblioteca.sinbad.ua.pt/Teses/2009001328>, julho de 2012.

KETELÉ, J. & ROEGIER, X. (1999). *Metodologia da recolha de dados. Fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. Instituto Piaget: Lisboa.

MARCHÃO, A. (2010). *(Re)Construir a Prática Pedagógica e Criar Oportunidades para Pensar*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Tese de Doutoramento.

MARCHÃO, A. (2012). *No jardim-de-infância e na escola do 1º ciclo do Ensino Básico. Gerir o currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico*. Lisboa: Edições Colibri.

MARCHÃO, A. & Bento A. (2013). *Promoção da igualdade de género - um estudo em contexto de educação pré-escolar*. Disponível em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/4117>, acedido em janeiro 2014.

MARTELO, M. (1999). *A escola e a construção da identidade das raparigas. O exemplo dos manuais escolares*. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres.

MARTELO, M. J. (2004). *A escola e a construção da identidade das raparigas: o exemplo dos manuais escolares*. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres.

MARTINS, M. J. & Mogarro, M. J. (2010) A educação para a cidadania no século XXI. *Revista Iberoamericana n. 53*. Disponível em [www.rieoei.org/rie53a08htm](http://www.rieoei.org/rie53a08htm), acedido em outubro de 2013.

MINISTÉRIO da EDUCAÇÃO (2012). *Medidas Inscritas no programa do XIX Governo Constitucional por Departamento Governamental – Ministério da Educação e Ciência* – Disponível em [http://www.op-edu.eu/media/Medidas%20inscitas\\_no\\_Programa\\_do\\_XIX\\_Governo.pdf](http://www.op-edu.eu/media/Medidas%20inscitas_no_Programa_do_XIX_Governo.pdf), acedido em julho de 2012.

MORGADO, J. (2000). *A (des)construção da autonomia curricular*. Porto: Edições ASA.

MORGADO, J. C. (2004). *Manuais Escolares: Contributo para uma análise*. Porto: Porto Editora.

NUNES, M. T. A. (2009). *O feminino e o masculino nos materiais pedagógicos (in) visibilidades e (des) equilíbrios*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (Org.) (2006), *Educação Pré-Escolar – a construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editores.

PEREIRA, A. (2013). *Bom aluno- boa aluna: Conceções de docentes do 1º ciclo do ensino básico – O papel da formação*. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém. Dissertação de mestrado.

PINTO, Mariana (S/D). Estatuto e funções do manual escolar de Língua Portuguesa. *Revista Iberoamericana de Educación* S/N. Disponível em [www.rieoei.org/deloslectores/439Oliveira.pdf](http://www.rieoei.org/deloslectores/439Oliveira.pdf), acedido em 10 fevereiro de 2014.

PRATES, M. (2014). *Educação para a igualdade de género: Um estudo de caso numa instituição de educação de infância*. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre. Dissertação de mestrado. Disponível em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/6134>, acedido em fevereiro de 2014.

RIBEIRO, I. (2010). *Prática pedagógica e cidadania: Uma interpretação crítica baseada na ideia de competência*. Minho: Universidade do Minho. Tese de doutoramento.

RODRIGUES, P. (2003). *Questões de género na infância – Marcas de identidade*. Lisboa: Instituto Piaget.

SCHOUTEN, M. (2011). *Uma sociologia do género*. Vila Nova de Famalicão: Edições Húmus.

SERRA, C. (2004). *“Currículo na educação Pré-Escolar e articulação curricular com o 1.º ciclo do Ensino Básico”*. Porto: Porto Editora.

TORMENTA, J. (1996). *Manuais escolares: Inovação ou tradição?* (1ª edição). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

TORRADO, A. (1976). *O manequim e o rouxinol*. Porto: Asa.

VIEIRA, C. (2006). Educação familiar. Estratégias para a promoção da igualdade de género. *Coleção mudar as atitudes CIG*, n.º 15. Lisboa.

VILELAS, (J.). (2009). *Investigação. O processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.

## LEGISLAÇÃO

Lei n.º 46/86 de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo)

Lei n.º 47/2006 de 28 de agosto

Decreto-lei n.º 6/2001 de 18 de janeiro

Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto

Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto

Decreto-Lei n.º 261/2007 de 17 de julho

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho

Decreto-Lei n.º 91/2013 de 10 de julho

Portaria n.º 792/2007 de 23 de julho

Portaria n.º 1628/2007 de 28 de dezembro

Portaria n.º 42/2008 de 11 de janeiro

Despacho n.º 17169/2011 de 23 de dezembro

Despacho n.º 5306/2012 de 18 de agosto

Despacho n.º 15971/2012 de 14 de dezembro

**ANEXOS**

## **ANEXO 1 – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA EFETUAR INVESTIGAÇÃO NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS A E NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS B**

Esmeralda Cristina Nunes Pires

Rua Combatentes do Ultramar, n.º 19

7450 - 271 Vaiamonte

Telemóvel n.º 964814312

Telefone n.º 245564340

E-mail: [esmera\\_pires@hotmail.com](mailto:esmera_pires@hotmail.com)

Vaiamonte, 25 de janeiro de 2013

Exmo. Sr.º Diretor

Agrupamento de Escolas A e Agrupamento de Escolas B

**Assunto:** Pedido de autorização para efetuar investigação neste Agrupamento de Escolas, no âmbito de uma dissertação de Mestrado.

Eu, Esmeralda Cristina Nunes Pires, licenciada em Professores do Ensino Básico – 1º Ciclo pela Escola Superior de Educação de Castelo Branco encontro-me, de momento, a realizar um trabalho de investigação, inserido na minha dissertação de Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco, no Instituto Politécnico de Portalegre, sob a orientação da Professora Doutora Amélia de Jesus Marchão, Professora Adjunta da Escola Superior de Educação de Portalegre.

Este trabalho de investigação centra-se fundamentalmente nas conceções dos professores de 1º ciclo acerca do feminino e masculino nos materiais pedagógicos e tem como principais objetivos: aferir as conceções dos professores quanto ao termo género; identificar dados que permitam caracterizar as opiniões dos docentes

relativamente aos manuais escolares e avaliar o papel dos manuais escolares no desenvolvimento de atitudes que promovam a equidade entre o masculino e o feminino. Nesse sentido, importa referir que é fundamental educar para a cidadania, uma vez que esta contribui para o diálogo e para a reflexão acerca das vivências de cada um e também sobre as problemáticas da sociedade em que vivemos. Assim sendo, tendo em conta que a cidadania é parte integrante da escola é incontestável pensar-se que as questões de género não estão implícitas nos ambientes educativos, pelo que cabe a nós, professores e educadores, refletir sobre os valores que transmitimos às nossas crianças.

A recolha de dados, a decorrer ainda durante o 2º período, será realizada apenas por mim e incluirá a realização de inquéritos e entrevistas aos professores titulares de turma das escolas de 1.º ciclo do agrupamento. Os dados recolhidos serão apenas difundidos no relatório final do estudo, sendo o anonimato dos inquiridos protegido, incluindo a identidade do agrupamento e comprometemo-nos ainda a divulgar os resultados do estudo junto do Agrupamento de Escolas. O estudo será efetuado mediante a anuência do participante, consentimento expresso num documento escrito e assinado pelo próprio.

Neste sentido, solicito a Vossa Excelência se digne autorizar a realização da referida recolha de informação, a partir desta data e até ao final do ano letivo.

Agradecendo desde já a atenção dispensada por V<sup>a</sup> Ex<sup>a</sup>,  
apresento os meus melhores cumprimentos, solicitando  
deferimento

A discente do Curso de Mestrado

---

A orientadora científica da dissertação do Mestrado,

Professora Doutora Amélia de Jesus Marchão

## **ANEXO 2 – PEDIDO DE COLABORAÇÃO PARA EFETUAR ENTREVISTAS AOS DOCENTES E Às DOCENTES DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS A E DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS B**



Instituto Politécnico de Portalegre  
Escola Superior de Educação

Ano Letivo 2012/2013



### **Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco**

**Orientadora Científica:** Professora Doutora Amélia de Jesus Marchão

**Discente:** Esmeralda Cristina Nunes Pires

### **Pedido de Colaboração – Entrevista**

Encontro-me a frequentar o Curso de Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco, realizado pela Escola Superior de Educação de Portalegre. Enquanto estudante do referido curso, solicito a sua participação no estudo sobre o feminino e o masculino nos materiais pedagógicos dos professores de 1º ciclo.

Este trabalho tem como objetivo analisar as questões da igualdade de género nos manuais escolares, bem como as conceções que os professores e professoras têm sobre os manuais adotados para o presente ano letivo, em relação à problemática apresentada. Para tal, requeremos a sua participação numa entrevista a realizar em data a acordar. A entrevista centrar-se-á nos seguintes tópicos:

- conceções sobre igualdade de género
- manuais escolares e conceções de género

Esta participação será voluntária, pelo que poderá interromper a entrevista a qualquer momento, se assim o desejar. Para garantir um maior rigor durante a



análise dos dados recolhidos, é desejável proceder à gravação áudio da mesma. Tudo o que mencionar será estritamente confidencial, pois os resultados serão apresentados codificados.

Gostaríamos de saber se aceita participar nesta entrevista e se autoriza a gravação da mesma.

Assinatura do Docente Orientador

---

Assinatura do Discente

---

Assinatura do Participante

---

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

## ANEXO 3 – GUIÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS



Instituto Politécnico de Portalegre  
Escola Superior de Educação

Ano Letivo 2012/2013



### Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco

**Docente Orientadora:** Professora Doutora Amélia de Jesus Marchão

**Mestranda:** Esmeralda Cristina Nunes Pires

#### Guião da entrevista – Professores/Professoras

Guião de entrevistas construído a partir dos contributos de:

Bento, A. (2011). *Promoção da igualdade de género em contexto de educação pré-escolar*. Tese de Mestrado em Educação Pré- Escolar Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre;

e de João, F. (2009), *Manuais Escolares do 1º Ciclo, entre Currículo e Programas*. Tese de Mestrado em Gestão Curricular: Universidade de Aveiro.

#### Objetivos Gerais:

1. Identificar as conceções dos professores e das professoras quanto ao termo género;
2. Identificar as razões que levam os professores e as professoras a escolher um manual escolar;
3. Avaliar se os manuais escolares adotados pelos professores e pelas professoras promovem a construção da identidade de género, numa perspetiva de equidade.

#### Blocos da entrevista:

- A) Legitimação;
- B) Identificação;
- C) Conceções de género;
- D) O que é “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista social;
- E) Avaliação sobre o papel dos manuais escolares;
- F) Critérios de seleção dos manuais escolares (na perspetiva da igualdade de género);
- G) Promoção da igualdade de género nos manuais escolares adotados.

Designação dos Blocos	Objetivos	Questões	Observações
<b>A. Legitimação da entrevista</b>	<p>Informar o entrevistado/a entrevistada dos objetivos da entrevista.</p> <p>Assegurar ao entrevistado/à entrevistada o seu anonimato.</p>	<p>Informa-se o entrevistado/a entrevistada sobre os objetivos da entrevista.</p> <p>Informa-se o entrevistado/a entrevistada de que se assegura o seu anonimato.</p> <p>Solicita-se autorização para a gravação das respostas dadas.</p>	
<b>B. Identificação</b>	<p>Identificar o/a respondente</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nome e idade</li> <li>2. Formação académica</li> <li>3. Função desempenhada</li> <li>4. Tempo de serviço</li> <li>5. Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/ Escola</li> </ol>	
<b>C. Conceção dos professores/das professoras sobre igualdade de género</b>	<p>Identificar as opiniões dos professores/das professoras no que respeita à equidade de género, quer em termos pessoais quer profissionais</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. O que significa para si o termo género?</li> <li>2. O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?</li> <li>3. Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?</li> <li>4. Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de género?</li> <li>5. As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?</li> </ol>	

<p><b>D.</b></p> <p><b>Opinião dos/das docentes sobre a importância dos manuais escolares para o processo ensino-aprendizagem</b></p>	<p>Analisar as funções dos manuais escolares e a sua importância no contexto sala de aula.</p> <p>Verificar as representações que os/as docentes têm sobre o uso do manual escolar.</p> <p>Conhecer se a multiplicidade de manuais escolares contribui de forma positiva ou negativa para o processo de ensino-aprendizagem.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. O que é para si um manual escolar?</li> <li>2. Com que frequência utiliza o manual escolar?</li> <li>3. No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?</li> <li>4. Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?</li> <li>5. Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?</li> </ol>	
---	--	---	--

<p><b>E- Conceção dos professores/das professoras face à promoção da igualdade de género nos manuais escolares</b></p>	<p>Investigar acerca das concepções dos/das docentes sobre a forma como os manuais escolares estão concetualizados para a promoção da igualdade de género</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?</li> <li>2. Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?</li> <li>3. Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as concepções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas concepções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?</li> <li>4. Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?</li> <li>• Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?</li> <li>• Quem aparece com quem e quem interage com quem?</li> <li>• Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?</li> <li>• Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?</li> </ul> </li> </ol>	
--	---	---	--

## **Anexo 4 – ENTREVISTAS TRANSCRITAS DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS A**

**Entrevistadora:** Nome e idade?

**Entrevistada:** “A1, 42 anos”.

**Entrevistadora:** Formação académica?

**Entrevistada:** *“Professora de 1º ciclo, portanto... do ensino básico. Mais alguma coisa? Tenho licenciatura em língua portuguesa”.*

**Entrevistadora:** Função desempenhada?

**Entrevistada:** *“Professora e coordenadora de estabelecimento”.*

**Entrevistadora:** Tempo de serviço?

**Entrevistada:** *“18 anos.”*

**Entrevistadora:** Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/Escola?

**Entrevistada:** *“Já são alguns, só que entretanto tive um ano sem estar. Agora não sei precisar bem, 9 (pausa) ... 9 anos sensivelmente, porque entretanto fiquei um ano ... 9 anos. Nove/dez ...”*

**Entrevistadora:** O que significa para si o termo género?

**Entrevistada:** *“Género refere-se a masculino ou feminino. Para mim ...”*

**Entrevistadora:** O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?

**Entrevistado:** *“Bem hoje em dia... não, não sinto que haja muita diferença entre o homem e a mulher. Portanto para mim, não há grande diferença.”*

**Entrevistadora:** Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?

**Entrevistada:** *“Sim. Até... quer dizer. Não é, não é que, que só se... que os professores sejam só do género feminino, mas ao longo da minha carreira tenho trabalhado mais com...Mais professoras do que ... eu falo por mim, não é. E mesmo em relação à minha infância, encontrei sempre mais professoras do que professores.”*

**Entrevistadora:** Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de género?

**Entrevistada:** *“(Pausa) ... Que postura? Eu encaro-os todos de igual modo. Portanto, para mim, eu faço questão dentro da ... ao longo da minha profissão e dentro da sala de aula onde trabalho que não haja diferença entre o género masculino e o feminino, portanto, faço questão que sejamos todos iguais”.*

**Entrevistadora:** As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?

**Entrevistada:** *“Não, quando o fazemos não estamos a pensar no género masculino ou feminino. Portanto fazemos o projeto curricular a pensar em todos, independentemente do género.”*

**Entrevistadora:** O que é para si um manual escolar?

**Entrevistada:** *“O manual escolar é um material de apoio, que nos ajuda a consolidar a matéria que é dada dentro na sala ao longo do ano. Portanto é um material que serve de apoio”.*

**Entrevistadora:** Com que frequência utiliza o manual escolar?

**Entrevistada:** *“Sempre que é necessário, principalmente quando há...para esse efeito como já disse para consolidação da matéria que é dada.”*

**Entrevistadora:** No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?

**Entrevistada:** *“Bem eu acabo por repetir aquilo que já disse. Portanto, utilizo-o mais essencialmente para a consolidação. Portanto quando estou a iniciar um tema, não o utilizo com tanta frequência mas quando pretendo fazer a consolidação daquilo que foi dado, aí sim utilizo o manual escolar”.*

**Entrevistadora:** Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?

**Entrevistada:** *“Considero, uma vez que tem o programa, não é, que incide no programa que é dado pelo professor, portanto neste caso considero-o indispensável”.*

**Entrevistadora:** Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?

**Entrevistada:** *“É positivo porque permite-nos escolher o manual à medida da realidade do grupo que temos. Quanto mais variedade há, mais hipóteses temos, não é, de escolha e de adaptá-lo á nossa realidade do grupo”.*

**Entrevistadora:** Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?

**Entrevistado:** *“Bem, sinceramente não. Não nos baseamos tanto nisso mas sim, se está de acordo com aquilo que vai ao encontro do grupo, portanto da aprendizagem deles e da facilidade com que eles tenham depois em apreender aquilo que é dado e não tanto no género”.*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?

**Entrevistada:** *“Sim, aquilo que tenho observado, não é. Não na altura em que estamos a escolher o manual, mas ao longo do ano letivo portanto, apercebo-me que sim, que há uma igualdade de género”.*

**Entrevistadora:** Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as concepções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas concepções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?

**Entrevistada:** *“Não considero que sejam estereotipadas e aí refiro-me mais ao manual de Língua Portuguesa. Porque é através dos textos que nós podemos analisar melhor se refere mais ao género feminino ou ao masculino e aí tanto há para um como para o outro. Portanto, não acho que haja estereotipação nesse aspeto.”*

**Entrevistadora:** Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?

**Entrevistada:** *“Bem as masculinas, referem-se mais...as figuras masculinas quando há imagens que tenham a ver mais com o esforço físico, aí talvez apareçam mais as figuras masculinas. As femininas quando têm a ver mais com trabalhos mais ligeiros, não é? É que realmente é aquele que está mais adequado ao género feminino.”*

**Entrevistadora:** Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?

**Entrevistada:** *“(Pausa)... Traços em que aspetos? Em termos de fisionomia? ... (Pausa) Eu não sei bem explicar... Quer dizer, são femininas, são femininas. Não sei bem definir aí, são femininas, as imagens femininas vê-se bem, são diferenciadas que são femininas. As masculinas igual. Isto é tudo muito à base de desenho, do desenho infantil, pronto, próprio da idade. E aí tem que ser mesmo, tem que haver mesmo, não é, tem que se definir bem a imagem feminina da masculina através do desenho, mesmo que infantil seja.”*

**Entrevistadora:** Quem aparece com quem e quem interage com quem?

**Entrevistada:** *“Quer dizer, é mais a mãe. A figura materna ligada mais às crianças. Ao cuidado maternal, e mais... está mais ligado à parte da imagem das crianças.”*

**Entrevistadora:** Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?

**Entrevistada:** *“Eu já tinha respondido atrás. Quando se trata de... geralmente há muitos textos que nós abordamos em que quer a feminina quer a masculinas estão as duas implícitas. Mas quando*



*se refere a trabalhos mais elaborados aí aparece mais, está mais destacada a masculina e noutros mais a feminina.”*

**Entrevistadora:** **Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?**

**Entrevistada:** *“Bem quando se trata, quando falamos do tema da saúde... e mais propriamente da ..., agora estou-me a lembrar do tema da alimentação, que nós trabalhamos, portanto, o feminino está ligado mais à parte da alimentação. No que se refere à alimentação saudável, quando aparece imagens sobre a cozinha, portanto, aí muitas das vezes aparece a figura feminina. Quando tratamos das profissões, por exemplo, quando falamos sobre as profissões aparecem mais as figuras masculinas. Portanto, ... era o que eu lhe estava a dizer atrás, dá a sensação que ainda há uma diferenciação entre...ainda há um certo...que não deveria haver, não é? Mas que ainda há uma certa diferenciação entre o género masculino e o feminino quando constroem, quando fazem a construção dos manuais. Apesar de nós, nós professores dentro da sala de aula, não fazermos essa distinção e os trabalhos tanto são, para... portanto, desde que não sejam obviamente trabalhos muito pesados, mas, tanto pode fazer o feminino como o masculino. Nós é que promovemos essa igualdade, essa igualdade de género é feita mais pela parte do professor. Cabe-nos mais a nós, porque .... mas ... realmente nas imagens, há certas imagens dos manuais em que vimos que há essa diferenciação ainda.”*

**Entrevistadora: Nome e idade?**

**Entrevistada:** *“A2, 45 anos”.*

**Entrevistadora: Formação académica?**

**Entrevistada:** *“Professora de 1º ciclo do ensino básico, sou licenciada”.*

**Entrevistadora: Função desempenhada?**

**Entrevistada:** *“Professora titular de turma”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço?**

**Entrevistada:** *“ (Pausa) ... 22 anos...sim 22 anos”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/Escola?**

**Entrevistada:** *“No agrupamento estou á 4 anos, com este. Fiquei no agrupamento à 4 anos atrás”.*

**Entrevistadora: O que significa para si o termo género?**

**Entrevistada:** *“Uma diferenciação, diferenciação, mas... não pelo aspeto negativo. Pronto, diferente, o que distingue”.*

**Entrevistadora: O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?**

**Entrevistada:** *“(Pausa) ...Sei lá, o que quer ser homem ou ser mulher. É um ser humano, para mim é um humano, os dois. Para mim não existe diferenças. Às vezes é agradável ver assim ... aquelas atitudes de cavalheirismo dos senhores. Sabe bem e há certas coisas que nós nos aproveitamos, os trabalhos mais pesados e ...mas neste momento há mulheres que têm arcaboço e que consegue fazer coisas tão bem como os homens. Como há homens que tem mais jeito, mais habilidade, são habilidosos para coisas que são típicas das mulheres.”*

**Entrevistadora: Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?**

**Entrevistada:** *“Não... (pausa), não. Acho que um educador tanto pode ser masculino como feminino. Aqui há uns anos, talvez ... e no 1º Ciclo há mais mulheres do que homens. Mas na minha turma eram 3 rapazes só... o resto era tudo raparigas. Mas não, acho que não.”*

**Entrevistadora: Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de género?**

**Entrevistada:** *“Como não faço grande diferenciação, para mim, são... eu vejo como igualdade. Tento promover isso mesmo, a igualdade entre os géneros.”*

**Entrevistadora:** **As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?**

**Entrevistada:** *“As questões de género? Sei lá... eu acho que isso é inerente. Não se faz uma distinção entre o género masculino, o que é para o rapaz ou o que é para as raparigas. Quando se faz, faz-se para os alunos. Não estamos preocupados se é só para os rapazes, se é só para as raparigas. É para os alunos.”*

**Entrevistadora:** **O que é para si um manual escolar?**

**Entrevistada:** *“É um auxiliar de ensino”.*

**Entrevistadora:** **Com que frequência utiliza o manual escolar?**

**Entrevistada:** *“Em grupos como este, que são muito diferentes, 1º e 4º ano eu recorro muito do manual escolar porque ... eu não posso fazer muitas aulas ... eu tenho que arranjar atividades para os do 4º ano, enquanto estou a trabalhar diretamente para o 1º e nisso recorro muito do manual para uma vez uns, outras vezes outros trabalharem e consolidarem conhecimentos. Mais para consolidação de conhecimentos”.*

**Entrevistadora:** **No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?**

**Entrevistada:** *“Para consolidar conhecimentos, porque a primeira abordagem faço-a eu. Pronto, mas quando é para consolidar ou para sistematizar utilizo os manuais. Às vezes, os manuais não estão muito de acordo com as nossas planificações, e pronto. Às vezes aparece ... eles dizem: Nós já fizemos isto... Mas é mais para consolidar.”*

**Entrevistadora:** **Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?**

**Entrevistada:** *“Eu acho que... não sei se posso dizer que é indispensável. Mas que é muito importante... eu acho que é muito importante. Porque, é um auxiliar, um ponto de referência, é um meio de trabalho. E num sítio onde temos poucos meios, às vezes o que resta mesmo são os manuais, o quadro, o giz e as folhas de papel. Por isso temos que nos recorrer dos manuais, dos adotados e dos outros.”*

**Entrevistadora:** **Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?**

**Entrevistada:** *“(Pausa) Positivos é a variedade, o leque de escolha, não é. O que nós podemos adaptar os manuais à nossa realidade, aos nossos alunos. Se bem, que nem sempre acontece, porque os manuais escolares são escolhidos em contexto de conselho de docentes e o que é bom*

*para mim pode não ser bom para a colega. E como estamos numa democracia, os mais escolhidos acabam por serem os eleitos. O último exemplo, na última vez que se escolheu os manuais para o 2º ano de escolaridade, eu não escolhi estes manuais, nada. E acho que estes manuais não têm nada a ver com os meus alunos, mas eu tenho que trabalhar com eles. Porque em conselho de docentes foi o manual adotado, apesar de eu ter preferido outros, mas pronto tenho que respeitar e tenho que trabalhar com eles. Eu acho que as pessoas que os escolheram já estão arrependidas, estão estão, porque são muito puxados, não são para estes miúdos. Pronto, o meio é um meio pobre em termos económicos e culturais, e estes manuais estão muito ...é para meninos que já estão com outras capacidades. Aqui pode haver um ou outro, mas não, são uns manuais em que eles têm que trabalhar já muito sozinhos, ser capazes ...ser muito autónomos e não o são.”*

**Entrevistadora:** Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?

**Entrevistada:** *“Sinceramente? Sinceramente... não. Não me preocupo com isso. Preocupo-me nos conteúdos, pronto... se cientificamente estão corretos, dando-lhe assim... mas agora isso, não. Porque para mim isso já não faz sentido haver essa diferença entre homens e mulheres,... não, sinceramente eu não me preocupo com isso.”*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?

**Entrevistada:** *“Ora este ano foram escolhidos os de ...quais é que foram escolhidos este ano? ... (pausa) 3º ano, ora eu não tenho 3º ano este ano, não sei. Foi de português e estudo do meio ou português e matemática, já não me lembro. Sinceramente já não nem me lembro quais escolhi este ano. Mas acho que sim, acho que sim. Sinceramente, estou a ser a mais sincera. Não reparo, há uma coisa que eu ... me chama ... ultimamente... talvez a partir de agora deste inquérito, eu possa-me preocupar com isso. Mas uma coisa eu reparo, nos últimos manuais têm uma preocupação de nas imagens pôr raças diferentes, cadeiras de rodas, deficiência, para chamar à atenção de que somos todos iguais. E de respeitar as diferenças, agora assim ... só mesmo rapazes ou raparigas a fazerem isto ou aquilo, eu acho que ...há muitas imagens de meninas a jogarem futebol. Mas agora também há jogos de futebol com raparigas, é igualdade. Sinceramente essa questões de fazerem diferenças ou aquelas mulheres que são feministas e os outros que são machistas, eu acho que eles estão a fazer discriminação em relação ...não somos os outros que fazem discriminação em relação a eles, acho que são eles a fazer discriminação em relação aos outros.”*

**Entrevistadora:** Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as conceções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas conceções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?

**Entrevistada:** *“ Não são, as imagens que vemos nos manuais ... não são. Não tenho assim um conhecimento assim muito muito profundo, mas os poucos que vejo, que me lembro, acho que não.*

**Entrevistadora:** **Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?**

**Entrevistada:** *“ Qualquer tipo de tarefas, não há diferenças. A sério, não me lembro. Não me chama a atenção, nada que me fira assim. Olha, são só as mulheres que estão a cozinhar ou os homens ...*

**Entrevistadora:** **Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?**

**Entrevistada:** *“A roupa, não. Não sei... Mesmo a figura... não é o modo de vestir, não porque muitas aparecem com as meninas vestidas de calças. Rapazes de saias nunca vi, não me lembro realmente. Mas ...não me lembro assim ... Como é que se distingue? Não sei ...olhe pelos traços físicos, mais os traços físicos, não pela roupa, não. Os cabelos compridos também não, não. Olhe pelo nome, quando no boneco está lá o nome. Porque às vezes ...vou por aí. Estou-me a lembrar que num livro de matemática, num exercício do 1º ano, tínhamos que colocar o nome, eu não li bem na altura e disse aquela menina e eles disseram logo que era uma menina mas sim um menino.”*

**Entrevistadora:** **Quem aparece com quem e quem interage com quem?**

**Entrevistada:** *“Sinceramente não sei, não reparei”.*

**Entrevistadora:** **Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?**

**Entrevistada:** *“ Não reparo nessas coisas, não sei. Posso ir ver agora... agora vou ficar mais alerta. Mas não sei”.*

**Entrevistadora:** **Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?**

**Entrevistada:** *“Essas questões que vêm por ai abaixo, vai ser difícil eu responder porque não presto atenção a esses pormenores em relação,... do género, de diferenciação. Aparece de tudo, aqui está a mulher a lavar o aparelho, mas isso ... por ser uma mulher? Qual é o problema? Aqui também está a mãe a cortar-lhe as unhas, em vez de estar o pai, mas se calhar um ajeita-se melhor do que o outro. Qual é o problema? Sinceramente nunca me tinha debruçado sobre isso. Depois são muitos bonecos. Lá está, aqui apareceu uma auxiliar que é feminino e o motorista que é ...mas se calhar na sociedade a maior parte das auxiliares são femininas e a maior parte dos motoristas são masculinos. No dia-a-dia é assim... ”*

**Entrevistadora: Nome e idade?**

**Entrevistado:** *“A3, 46 anos.”*

**Entrevistadora: Formação académica?**

**Entrevistada:** *“Magistério Primário e depois mais tarde, uma especialização em educação especial.”*

**Entrevistadora: Função desempenhada?**

**Entrevistada:** *“Professora titular de turma”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço?**

**Entrevistada:** *“26 anos de serviço”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/Escola?**

**Entrevistada:** *“... 6 anos completos no agrupamento e aqui. Tenho estado sempre nesta escola.”*

**Entrevistadora: O que significa para si o termo género?**

**Entrevistada:** *“Género é o que define o que é masculino e o que é feminino, portanto ligado á sexualidade.”*

**Entrevistadora: O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?**

**Entrevistada:** *“Eu considero que são dois géneros distintos que se completam entre si e... se num tempo passado considerava que em termos de funções da sociedade deviam ser iguais, hoje reconheço e sem qualquer pesar para o ponto feminino, para o lado feminino que há realmente atividades sociais que são melhor desenvolvidas pelo género masculino e que outras serão melhor desenvolvidas pelo género feminino. Pronto, considero mais importante o ser diferente, em tempos considerei mais a questão da igualdade, acho que é de valorizar o que é diferente. Nesse aspeto, o direito á diferença, é como penso mais agora.”*

**Entrevistadora: Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?**

**Entrevistada:** *“A perspetiva do maternal, acho que o ser professora sobretudo nesta fase, nesta faixa etária do 1º ciclo é a questão maternal. Porque ainda há uma relação muito maternal, mas não penso com isto que os objetivos e a interação com um professor masculino, com um homem... a questão do paternalismo também é importante, portanto não acho que seja essa a característica primordial do ser professora. Acho que é importante.”*

**Entrevistadora:** Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de género?

**Entrevistada:** *“(Pausa) Face à igualdade de género, vamos lá ver se eu tento perceber isto. Isto são as minhas conceções pessoais e que eu reflito, vou projetar aqui na forma como trabalho com os meninos. E vejo que na definição de tarefas, não há aqui na sala, as tarefas dos meninos e as tarefas das meninas. Ou seja, as tarefas são vividas... porque são tarefas que pela qualidade da tarefa não há separação de géneros. É para todo o género fazer. Quando há questões que se levantam, de temas ou de situações que os meninos trazem para a sala procuro que eles avaliem porque é que o pai não pode ajudar a mãe em casa? Noto que ainda há um bocadinho este tipo de coisas. Eu projeto nas crianças estas minhas conceções. Que há realmente atividades que pela sua natureza implicam uma questão de interajuda e no momento em que há interajuda todos podem fazer um pouco de tudo. Este todos é o género masculino com o género feminino. Falamos na perspetiva das profissões, acho que o nível de debate e de questões aqui na sala, o nível etário nem dá para entrar muito por aí. Se tem que haver médicos e não tinha que haver médicas, se tinha que haver enfermeiros e não tinha que haver enfermeiras. Portanto acho que é uma faixa etária que ainda não se põe muito bem essa questão e portanto de uma forma geral há uma equidade, nesta questão dos géneros”.*

**Entrevistadora:** As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?

**Entrevistada:** *“(Pausa) A questão do género como tema a ser trabalhado separadamente, e... acho que há no projeto curricular do agrupamento há uma referência às questões e penso que mais a pensar nos mais velhos do agrupamento, talvez no 3º ciclo, essencialmente. No que eu tiro para o projeto curricular de turma não tenho essa temática separadamente, portanto, surge numa interdisciplinaridade. Não surgem separados.”*

**Entrevistadora:** O que é para si um manual escolar?

**Entrevistada:** *“O manual escolar para mim é um instrumento de trabalho, é um auxílio de trabalho. Basicamente é isso.”*

**Entrevistadora:** Com que frequência utiliza o manual escolar?

**Entrevistada:** *“Eu utilizo com alguma frequência, mas também devia dizer ainda em relação à pergunta anterior, é um instrumento de trabalho e sobretudo um instrumento de ligação com a família. Uma vez que na sociedade ainda é muito valorizada a questão do livro, os livros da escola, do ano. E então se no início da profissão eu achava que eu tinha que escolher o livro para mim, que se adaptava com o meu modo de trabalhar, agora já nem tão pouco ponho essas questões. Se há um agrupamento que tem ou uma escola que tem esta preferência, eu goste ou não goste, adoto o livro ...exploro-o naquilo que eu uso como estratégia para a turma que tenho, porque também acontece às vezes os livros nem estarem bem adequados aos miúdos que temos, pode acontecer isso, não é? Portanto no agrupamento haverá... o livro adotado poderá ter a ver mais com uma escola e não ter a*

*ver tanto ...isto no que respeita às questões académicas, vá lá ... ao nível académico dos alunos. E utilizo-o sobretudo para a relação com os pais, com a família, para os pais se irem orientando o que é que o menino faz e o que o menino não faz. Utilizo às vezes muito o manual até para trabalhos de casa como forma de complementar, não é o manual que dirige o meu trabalho docente, mas eu é que faço utilização dele como me dá jeito.”*

**Entrevistadora: No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?**

*Entrevistada: “Pois acabei por dizer isso. Ainda voltando atrás... uso com frequência o manual, tenho esse cuidado, sobretudo na época em que vivemos, em que sinto as dificuldades que os pais têm em arranjar livros. Os que os têm gratuitamente que respeitem o livro que lhes é dado, então promovo um bocadinho o respeito pelo livro. A forma como eu faço respeitar o livro é que ele seja utilizado, que não fique em branco no final do ano escolar. Em relação a esta pergunta a finalidade ...como complemento da minha ação educativa e como... estabelecendo a relação com escola-família.”*

**Entrevistadora: Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?**

*Entrevistada: “ Eu não o considero indispensável, se bem que nos ajuda muito em termos da prática diária. Ou seja, entre fazer uma avaliação contínua e a respetiva intervenção, que são duas modalidades que quase que surgem, numa ...não digo simultaneamente, mas numa... o manual escolar, eu acho que é indispensável nós podermos usar vários manuais escolares, como ir buscar estratégias, exercícios que se adequam mais a um ou neste momento se adequam mais a outro. Daí se calhar para nós professores é muito importante, mesmo a fotocópia ou para quem gosta de fazer fichas tirar ideias de um e de outro. Eu nunca gostei muito de fazer fichas, gosto de fazer outro tipo de atividades que implicam movimento, que implicam materiais. E socorro-me da variedade dos manuais escolares, por isso dizer que é indispensável, é um auxílio. Porque se pensarmos que há a exploração de um conteúdo, há a parte de aplicação de conhecimentos, inclusivamente para treino se pensarmos na matemática, atividades de treino, portanto aplicação-treino, e depois de aferição dos conhecimentos, é importante que haja qualquer coisa já estruturada que me auxilie na minha vida diária. Não me era assim fácil, não tendo um manual de repente, não havendo um livro ou vários livros, era... facilmente iríamos para estratégias de quadro e caderno, quadro e caderno. Se bem que também não acho ... é assim acho que é importante, mas dizer indispensável porque ficamos com uma corda e não sabemos trabalhar os meninos? Não é bem assim, mas é um importante auxiliar”.*

**Entrevistadora: Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?**

*Entrevistada: “(Pausa) Eu acho que é benéfico, porque é uma variedade de ... de sequências, de formas de trabalhar que o professor pode adotar aos meninos que tem, ao grupo de turma que tem. Porque como eu dizia inicialmente, o manual adotado pode ter uma sequência que até vai encaixar com os meninos... isto depois também tem a ver como o professor trabalha. Eu não sou*



*capaz de fazer: pega o manual e segue o manual, muitas vezes até tenho essa tentação, quando ando desmotivada como profissional, não é como trabalhar com os meninos, como profissional. Quando ando ...era fácil conseguir olha página seguinte, é a página a seguir, é a página a seguir, mas eu não consigo fazer isso. Porque preciso sentir que há uma dinâmica de vida e com algum sentido, e pego muitas vezes naquilo que os meninos dizem ou que os meninos fazem para criar alguma coisa com interesse de forma a que eles se apropriem de conhecimento e da sequência que eu vou dando. Ou seja, eu posso fazer um plano, faço um plano trimestral, uma sequência, mas muitas vezes ou frequentemente isso é pervertido, eu preciso de um plano para ter um porto seguro para me orientar mas ...é pervertido frequentemente. Porque de repente eles dizem qualquer coisa e nós saltamos porque faz mais sentido. Nessa perspectiva é bom haver uma variedade, para mim, para escolher exercícios, que como eu estava a dizer, se faça a aplicação de um conhecimento, para que as coisas também não fiquem todas no ar, não é? Se não isto era uma anarquia, hoje um menino fala numa coisa, amanhã outra e andávamos aqui perdidos. Para estruturar ...o que os meninos nos trazem e para dar sentido, explorar um tema depois a partir desse...quem diz um tema, um conteúdo, uma área. É importante a variedade, porque nessa variedade sempre se descobre alguma coisa em que eu possa me socorrer para aplicação, para sistematização e até para avaliação do conhecimento. Para que não seja tudo assim em vão e se perca. Então nessa perspectiva é bom a variedade, porque...na imagem ... se é alguma coisa que é proposto para construir, se é só para aplicação, ler e aplicar, se é o texto que é informativo, e aí nessa perspectiva é positivo. É negativo quando há uma grande variedade, quando nós queremos adotar o manual, porque não há o manual adequado à turma, porque nos X anos que são adotados e ainda bem que duram vários anos. Nesta perspectiva agora que vivemos e ...no preço dos livros, esta dificuldade económica que estamos a viver, acho que é importante esta sequência do livro. Eu desde há dois anos, comecei a interiorizar e a passar para os meninos o não escrever no manual, porque a partir sobretudo do 3º e 4º ano dá-se a sugestão de não escrever no manual e ser no caderno de atividades e fazer os exercícios no caderno. Para quê? Para que se possa fazer a reutilização do livro e é uma perspectiva que eu acho positiva. E ...que é de ...portanto vou-me alterando. Na escolha do manual é que é difícil serem muitos. Porque às vezes são repetitivos, tornam-se mais apelativos pela imagem, ou mais apelativos se são mais ou menos condensados os exercícios e as informações dadas e quantos mais são, mais difícil nós aferirmos aquele que encaixa. A dificuldade é essa. Para mim é bom a variedade nesta perspectiva que o manual não manda na sala. Nessa perspectiva é boa a variedade.”*

**Entrevistadora:** Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?

**Entrevistada:** “Não, nunca tive assim essa consciência, confesso”.

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?

**Entrevistada:** “ (Pausa) Vou tentar... nos manuais, os que são os recentemente utilizados, eu tenho 1º e 4º ano, tenho um aluno de 2º mas está abrangido pelo decreto 3 e portanto... Considero

*que há, aparecem muito as imagens sempre de ... portanto os protagonistas dos livros são normalmente crianças como eles e aparece sempre rapaz e rapariga, noto que há um cuidado em aparecer os dois géneros. E também de uma maneira indireta, também vão... às questões raciais, aparecerem meninos negros, meninos chineses e inclusivamente até aparecerem meninos com deficiência, deficiência motora. Portanto, por acaso tenho ... Consta-se que os que estão adotados aparecem personagens masculinas e femininas, normalmente crianças.”*

**Entrevistadora:** *Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as conceções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas conceções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?*

**Entrevistada:** *“Começo por lhe dizer que realmente nunca fiz essa observação em consciência. Nunca tive em consciência a observar um manual, se... são vinculados ou não estereótipos em relação... ao convívio ou ideias em relação à equidade dos géneros. Rapidamente e dos... estes manuais que estão a trabalhar no 1º ano é a primeira vez que estou com eles, os do 4º ano só têm um manual novo, os outros são mesmo... já estão... mas noto que há ...eu noto ... estou a pensar na forma como vestem os bonecos, como estão vestidos e não tenho ideia de aparecer nenhum rapaz de cabelos compridos ou rabo-de-cavalo. Mas lá está, como os protagonistas dos livros são muitas vezes ...bom mas se pensarmos nas imagens para além das personagens dos livros ... mas tanto se vê uma mãe com calças como se vê com saias, uma mulher uma mãe não sei se será mãe...acho que ...não tenho muita consciência e ... mas a leitura que faço... estou a tentar ver aqui nos mais novos... não tenho muita consciência, não tenho consciência se há esse cuidado. Reparo essencialmente nas roupas, na forma como vestem, porque são desenhos também não há fotografia. Nos manuais do 1º ano, estou a pensar nos de estudo do meio, quer nos de estudo do meio quer nos de matemática há desenho e o desenho aproxima-se muito do tipo de desenho de ilustração que têm os nossos livros agora de literatura infantil portanto e não ... e penso sempre mais na roupa. Não me parece que estejam a ser vinculadas a diferenças entre géneros”.*

**Entrevistadora:** *Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?*

**Entrevistada:** *“(Pausa) Bom se pensarmos... isso faz-me pensar sempre mais no livro de estudo do meio. E no livro de estudo do meio... talvez apareçam tendencialmente o pai que vai ao jogo de futebol, no desenho é capaz de aparecer mais isso, ser a mãe que está a tratar do bebé e não o pai que está a tratar do bebé. Como digo os livros adotados, os nossos aqui do 1º ano, porque o 4º ano tem um de estudo do meio mais antigo, mas também já não ... os desenhos, as personagens... já são imagens. São já imagens mais científicas, mais reais e portanto não se põe tanto essa questão, não me parece ...acho que nem é visível essa... nem há uma defesa pela equidade e não equidade. Não acho que se possa fazer essa leitura, mas nos mais novos é que*

*normalmente há essa ...porque tem a ver com os temas, dos meninos do 1º e 2º ano. Mas como eu estava a dizer os livros do 1º ano talvez haja um pouco essa ... apareça as funções que são mais da mãe, quando pensarmos no desenho o que é que a mãe faz para o jantar, não se pergunta o que é que o pai faz para o jantar, não é? É capaz de haver uma separação de atividades por género. Talvez se faça indiretamente essa... estou a pensar no livro de 1º ano”.*

**Entrevistadora: Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?**

*Entrevistada: “Pergunta-me a mim, não é? (Risos) Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e masculinas. (Pausa) Não sei como é que hei-de dizer... Bom, mas isto é mesmo uma pergunta pessoal para mim. Como é que eu vejo a figura feminina e vejo a figura masculina? Normalmente é o cabelo, um dos traços, é os desenhos porque aparece quase sempre o homem com os cabelos mais curtos e a mulher com os cabelos mais compridos. Ou então com rabos-de-cavalo, a questão dos brincos, ou seja, a bijuteria, o elemento feminino - a mulher tem sempre ...está sempre mais enfeitada. Basicamente é isso, no traço é o cabelo e os brincos e a bijuteria. Brincos, colares, pulseiras, é como se faz mais essa distinção”.*

**Entrevistadora: Quem aparece com quem e quem interage com quem?**

*Entrevistada: “Neste que nós temos aparece muito a figura masculina e a feminina, como o pai e a mãe... juntos, e as crianças a interagirem com os dois géneros. De uma forma ...em todos os temas aparece sempre o pai e a mãe e as crianças a interagirem com os dois”.*

**Entrevistadora: Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?**

*Entrevistada: “(Pausa) Das imagens que eles tiveram agora a observar, que havia lá nos manuais, tudo o que é saídas, tanto saem com a mãe como saem com o pai. Sozinhos ou individualmente, ou seja, os meninos interagem ou com a mãe ou com a mãe e o pai ou só com o pai. Com a figura feminina ou os dois juntos, isto em saídas de... acho que está mais ou menos equilibrada. A imagem que faço, mas como diria não consigo ter esta perceção muito nítida, porque nunca olhei o manual nessa perspetiva”.*

**Entrevistadora: Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?**

*Entrevistada: “Pois acho, por exemplo, a cozinha aparece sempre associada ao feminino. Por exemplo, os desportos associa-se mais... mas dizer-lhe assim: eu mostro-lhe esta página onde isto é visível, não consigo fazê-lo, é uma apreciação...assim um bocado geral. Porque como lhe digo o livro de estudo de meio também não é ...é o que eu mais desrespeito, digamos assim e portanto não consigo dizer que tenho um conhecimento do livro de estudo do meio para lhe dar uma resposta assim mesmo mais elaborada.”*

**Entrevistadora: Nome e idade?**

**Entrevistada:** *“A4, 47 anos.”*

**Entrevistadora: Formação académica?**

**Entrevistada:** *“Professora do 1º ciclo e especialização em supervisão pedagógica”.*

**Entrevistadora: Função desempenhada?**

**Entrevistada:** *“Sempre... sempre na área da docência no 1º ciclo. Neste momento já há 4 anos que estou no quadro, de agrupamento... de Vila Boim.”*

**Entrevistadora: Tempo de serviço?**

**Entrevistada:** *“22 anos”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/Escola?**

**Entrevistada:** *“Aqui neste agrupamento, 4 anos”.*

**Entrevistadora: O que significa para si o termo género?**

**Entrevistada:** *“Aquilo que nos vem logo assim à memória, género... pronto, género feminino e masculino, não é? Portanto a diferenciação entre o masculino e o feminino”.*

**Entrevistadora: O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?**

**Entrevistada:** *“Para mim não há assim grandes diferenças, isto do meu ponto de vista, não é? Apesar de... até há bem pouco tempo, havia sempre atividades, sempre muito mais relacionadas para o homem e outras para a mulher, apesar de hoje em dia isso também já não se verificar muito”.*

**Entrevistadora: Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?**

**Entrevistada:** *“Por exemplo, no 1º ciclo, até há uns bons anos atrás era mais o sexo feminino. No 1º ciclo, mas hoje em dia apesar de haver muito menor número de colegas, de docentes do sexo masculino, mas também já vai havendo”.*

**Entrevistadora: Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de género?**

**Entrevistada:** *“Eu promovo é que todos...pronto a minha turma é pequena, só tenho uma miúda e ela pronto, eu promovo que ela entre sempre nas brincadeiras deles, mas também o contrário. Porque em grupos grandes é diferente, fazem-se vários grupinhos, mesmo nas brincadeiras e tudo. Aqui como a turma é muito reduzida, ela acaba por alinhar mais nas brincadeiras deles. Mas isso também é normal, é sozinha.”*

**Entrevistadora:** As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?

**Entrevistada:** *“Sim, acabam por estar. Acabam por estar inseridas no projeto curricular de escola. Sim”.*

**Entrevistadora:** O que é para si um manual escolar?

**Entrevistada:** *“Um manual escolar para mim...para mim é importante, mas acaba por ser um assessorio. Portanto, o principal é o programa, o programa educativo, o projeto curricular de turma. E o manual escolar é um recurso que o professor tem a que pode recorrer com frequência, mas não é ... não é o essencial”.*

**Entrevistadora:** Com que frequência utiliza o manual escolar?

**Entrevistada:** *“É assim, utiliza-se, diariamente utiliza-se até porque os pais fazem um investimento no início do ano e temos que também pronto, trabalhar nos manuais escolares. Apesar de irmos selecionando também o que é mais importante, mas tem que ser utilizado, porque se não nem fazia sentido os pais terem um gasto e não ser utilizado. Mas mais nesse sentido”.*

**Entrevistadora:** No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?

**Entrevistada:** *“Mais para consolidação de... para exercícios e consolidação da matéria. Mais nesse sentido”.*

**Entrevistadora:** Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?

**Entrevistada:** *“É indispensável... é um recurso de orientação. Eu acho que podemos recorrer a ele sempre para nos orientarmos também, apesar de termos um programa que temos que seguir e serve como recurso que não devemos esquecer também. Porque hoje em dia os manuais estão muito... estão muito... estão bem melhores e pronto. E o que eu acho é que o manual escolar é um recurso... já me perdi um bocadinho ... (pausa) é indispensável, sim, acho que sim, até porque quando se está mais do que um dia ou dois sem ser utilizado, os miúdos dizem logo: professora e hoje não fazemos nada no manual? Pronto e quando não se faz na escola levam uma ficha do manual também para fazer em casa com os pais. E sim, é indispensável.”*

**Entrevistadora:** Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?

**Entrevistada:** *“É benéfico porque, quando temos um leque variado podemos, pronto escolher o melhor. Que se adapta melhor, não só ao grupo de alunos, que tem...que tem, pronto neste caso um agrupamento, porque isto é sempre, os manuais são selecionados segundo o agrupamento. Não quer dizer que os manuais adotados neste agrupamento, ou fossem exigentes de mais ou menos que*

*outro agrupamento, por exemplo de um meio urbano, se calhar os docentes escolheriam outros. Mas temos que...temos que fazer essas escolhas mediante os alunos que temos no nosso meio”.*

**Entrevistadora:** Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?

**Entrevistada:** *“É assim, muito sinceramente, muito sinceramente acho que não é uma preocupação. Não é uma preocupação, acho que nunca pensámos muito nisso, mas sim como são abordados os temas e, pronto os conteúdos e as estratégias que são utilizadas. Mas eu, sinceramente não, nunca, não estava desperta para isto, para a igualdade de género”.*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?

**Entrevistada:** *“Sim, sim, não vejo assim um desequilíbrio. Não vejo”.*

**Entrevistadora:** Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as conceções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas conceções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?

**Entrevistada:** *“Eu acho que elas são indiferenciadas, não são nada estereotipadas, em relação a um sexo ou outro, não sei. Não, não, até porque eu tenho 3º e 4º ano e não se nota nada disso, não, muito pelo contrário”.*

**Entrevistadora:** Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?

**Entrevistada:** *“De um modo geral, é assim: quando se trata de profissões, quando se trata de profissões ainda há um bocadinho, por exemplo, quando se fala do inventor ainda aparece a figura masculina, ou de um artesão, por exemplo, também andei assim a ver, há certas atividades que pronto, promove mais o sexo masculino, mas... mas assim muito...pontuais”.*

**Entrevistadora:** Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?

**Entrevistada:** *“Agora nestes últimos manuais, que foram adotados aqui no agrupamento, as imagens são muito elucidativas e são muito... já não têm a ver com aquele estereotipo da, do que aparecia antigamente, as mulheres sempre com o cabelo apanhado com um rolo, não, já são muito atuais, portanto aquilo que nós consideramos que, vemos no dia-a-dia. Acho que isso já não se vê, não se vê assim muito”.*

**Entrevistadora:** Quem aparece com quem e quem interage com quem?

**Entrevistada:** *“Até porque, agora voltando um bocadinho atrás, até porque hoje em dia nos manuais escolares, por exemplo nestes que nós temos aqui adotados, aparece muito a presença dos alunos. Mais em relação à escola, ao grupo, à turma A B C, e não, por exemplo, apesar de também pronto, no 3º e 4º ano já não se focam as profissões. Porque eu tenho 3º e 4º ano e não, pronto, não fala assim propriamente das profissões. Não sei... os textos abordam muito, por exemplo eu estou a pensar nas temáticas, que damos no estudo do meio que estão relacionadas com a língua portuguesa. Em temáticas sobre natureza, sobre o espaço e aí não entra nem o pai, nem a mãe nem a família, muito esporadicamente aparece um texto ou outro sobre, pronto para se tratar no dia da mãe, dia do pai, ou alguma entrevista, mas tirando isso... muito pouco nestes últimos manuais. É o que eu acho”.*

**Entrevistadora:** **Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?**

**Entrevistada:** *“Por exemplo, quando, pronto um dos textos que eles, temos abordado fala de um presidente de câmara, não aparece no feminino, por exemplo no caso do inventor que eu já tinha dito. Mas por exemplo no viajar, quando se trata do viajar pelo mundo, já aparece muito também o feminino, já aparece já, pelo menos agora nestes últimos manuais já. Estava aqui...agora quando aparecem aquelas, profissões ligadas, mais antigas como o vendedor de castanhas nunca aparece a vendedora de castanhas, aparece sempre ainda a figura masculina, sei lá o pasteleiro, apesar de ... sempre houve aquela ideia de que os homens são bons pasteleiros, não é? E, pronto é isso”.*

**Entrevistadora:** **Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?**

**Entrevistada:** *“Sim, acaba por ser ainda associado a mulher mais à casa, às tarefas da casa, mas nada que me espante também. Por exemplo, quando é na entrada para escola do portanto, do filho, normalmente aparece a mãe sempre a ir levar a criança à escola do que o pai, não é? Não quer dizer que isso aconteça, na realidade... Aqui até vêm mais os pais, pronto porque, a trazer os miúdos, mas muitas vezes em textos o que aparece é o pai ou a avó que vai entregar o menino pronto, no primeiro dia de aulas à escola. Mas é assim uma coisa que aparece muito esporadicamente num texto ou outro, não é uma coisa...é uma coisa pontual”.*

**Entrevistadora: Nome e idade?**

**Entrevistado:** *“A5, 51 anos”.*

**Entrevistadora: Formação académica?**

**Entrevistado:** *“Sou licenciado em supervisão pedagógica”*

**Entrevistadora: Função desempenhada?**

**Entrevistado:** *“Professor do 1º ciclo com turma, titular de turma”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço?**

**Entrevistado:** *“23 anos”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/Escola?**

**Entrevistado:** *“Deixe-me ver...olhe desde que ele começou. (Pausa) Talvez assim uns 10. Mas essa é assim uma resposta mais ou menos”*

**Entrevistadora: O que significa para si o termo género?**

**Entrevistado:** *“Bom, género aqui para a entrevista terá a ver com distinção do género homem e mulher, pelo que eu li aqui. A nível da profissão não significa nada, penso eu. Homem e mulher, as pessoas fazem o seu trabalho o melhor que podem e não penso que seja o homem ou a mulher que desempenhe melhor uma função, ou esta função, esta função.”*

**Entrevistadora: O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?**

**Entrevistado:** *“(Pausa) Para mim nada, para mim nada. Sinceramente, porque eu a nível do 1º ciclo sou o único homem neste agrupamento, portanto...lido com, diariamente com as minhas colegas e não vejo, a nível da nossa profissão na sociedade não, para mim nada. Não invalida que não haja... da parte do homem ou da parte da mulher aptidões para uma determinadas situações que possam acontecer. Mais aptidão do homem para algumas coisas, da mulher para outras, bom isso faz parte do, é o ser humano, é inerente, ao animal é igual. Mas do ponto de vista da sociedade para mim, não.”*

**Entrevistadora: Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?**

**Entrevistado:** *“Com tanta professora que eu tenho aqui, com tanta professora que eu tenho aqui no meu, no meu agrupamento, por aí diria que sim, mas penso que não, penso que isso foi...Parece-me que durante, aqui há uns 40, 40 anos 50, era realmente mais a mulher que era*



*professora. Mas penso que não, o homem também desempenha um papel de professor como a mulher, não me parece que seja mais feminino ou mais masculino. Penso que não”.*

**Entrevistadora:** Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de género?

**Entrevistado:** *“Bom, eu... eu até pelo que disse até aqui... eu... para mim... aluna aluno é igualdade total. Em todas as tarefas que desempenhamos aqui é, abordo sempre a igualdade como, homem mulher, sem dúvida nenhuma é a igualdade. Nem acho, nem vejo a coisa de outra maneira, sinceramente. Não vejo, não vejo”.*

**Entrevistadora:** As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?

**Entrevistado:** *“Sim nós tratamos sempre o género e a igualdade. A igualdade, a formação cívica, tentamos sempre que as coisas corram tudo de maneira a que nenhum dos géneros se sinta prejudicado em relação ao outro. Tentamos sempre por isso.”*

**Entrevistadora:** O que é para si um manual escolar?

**Entrevistado:** *“ É um complemento, é um complemento daquilo que nós, o programa que nós temos que dar aos alunos. Não é, não é um instrumento, vamos lá ver... não é um instrumento que não se possa deixar de utilizar um, dois dias aquilo que nós professores entendermos. Mas é um complemento que, na minha maneira de ver é ... faz falta, faz falta, faz falta”.*

**Entrevistadora:** Com que frequência utiliza o manual escolar?

**Entrevistado:** *“ Eu utilizo o manual escolar...pode haver dias que não utilizo o manual escolar, abordo outras coisas: fichas de trabalho que eu trago para os alunos, trabalhos através do computador, textos, resoluções de problemas, pesquisas. Mas abordo o manual escolar semanalmente, trabalhamos sempre o manual escolar, pode haver alguns dias que não, mas trabalhamos o manual escolar. Até porque isso para os pais...”*

**Entrevistadora:** No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?

**Entrevistado:** *“Uso o manual escolar neste sentido: portanto nós abordamos um tema, seja matemática, língua portuguesa, estudo do meio ou qualquer uma das áreas. Trabalhamos determinado, sei lá... divisão, multiplicação e depois vamos fazer trabalhos que há no manual escolar referente ao que estivemos a falar e ao que estivemos a explicar aos miúdos. E depois eles fazem os trabalhos também documentados com fichas, trabalhos que nós arranjam, mas é mais nesse sentido, depois de trabalharmos um tema...da consolidação, é essa a ideia.”*

**Entrevistadora:** Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?

**Entrevistado:** *“Indispensável, indispensável ...eu sei que há colegas e algumas escolas onde o manual não é muito seguido e não é por isso que os alunos não aprendem. Eu acho que é indispensável, eu acho que nós devemos ter um manual escolar porque nos ajuda muito. Ajuda-nos a nós professores e ajuda principalmente os miúdos, pois os miúdos é que nos interessa, não é?! Porque, vamos lá ver... as matérias são dadas e são, como se disse há bocado consolidadas, têm que ser consolidadas porque nós demos uma matéria e não voltarmos a falar sobre ela, não lhes darmos qualquer coisa aos meninos para eles fazerem, esquecem-se, pura e simplesmente esquecem. Amanha ou numa sexta-feira, na segunda-feira quando chegam ou nesta interrupçãozinha de carnaval de 3 dias esquecem-se e ... e agora os manuais é, se bem que quando eu andava à escola não tínhamos assim tantos, mas era diferente. Têm o manual, tem um caderno de atividades que complementa o manual, têm mais um bloco onde registam os trabalhos que fizeram e eu penso que isso é importante. Eu acho que o manual faz todo o sentido.”*

**Entrevistadora:** **Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?**

**Entrevistado:** *“Bom, benéfico eu acho que é...sem sombra de dúvida porque, havendo, havendo muitos dá uma possibilidade maior de escolha. Deveria haver, já que há tantos possibilidade de terem alguns mais baratos, isso era uma das coisas que havendo tantos a pessoa pudesse escolher aqueles que fossem mais baratos, por ai acho que a coisa não vai. Agora, acho que sim, podemos escolher, porque nem todos são iguais. Os pontos negativos e positivos de haver muitos é sem sombra de dúvida a escolha, os negativos... eu não sei muito sinceramente, havendo tantos manuais escolares... se a própria concorrência não faz... porque quando eu comecei a dar aulas, não havia tantos manuais e hoje os próprios pais no início do ano, quando eu faço a reunião, primeira reunião pedem-me e eu tenho que deixar os livros todos ali porque as crianças não podem com os livros, não podem. E então se forem do primeiro ano, é assustador. Uma mochila carregada de livros porque têm... os meus alunos têm para a língua portuguesa: o manual, o caderno de atividades, o caderno de escrita – 3; para estudo do meio têm o manual, têm o caderno de atividades e têm o um de atividades experimentais – 6; a matemática têm o manual, têm um caderno de atividades e têm um caderno de resolução de problemas, são 9. Mais os cadernos que têm de trazer, normalmente e o material, é horrível, por ai sem sombra ... ah têm depois isto que eu peço sempre aos meus miúdos quando chegam, só no 3º ano, uma gramática que tenho o cuidado de escolher uma que deia para os dois anos, 3º e 4º ano. E não era assim, não era assim ... (pausa) há aqui, há aqui, parece-me a mim no ponto de vista negócio da parte das editoras, porque são muitos livros, não faz sentido. Não há hipótese, isto é impressionante”.*

**Entrevistadora:** **Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?**

**Entrevistado:** *“Sim, nós escolhemos... os manuais são escolhidos, pronto, nós tentamos... o género é uma das coisas, há vários... há vários critérios que nós temos que ter em conta. É também a própria imagem, há manuais que são mais apelativos que outros, por alguma razão ou pelo*

*ilustrador ou por quem quer que seja. E o gênero, eu pronto...nós tentamos aqui, penso que em todos os lados tentam que o gênero também seja, penso eu que sim, porque... eu agora no outro dia estava aqui, estávamos até a resolver uns problemas e lembrei-me da sua entrevista. E onde ganhava uma menina, numa corrida, em que ganhava uma menina, isto é importante, porque nesse, nesse... nestas tarefas, numa corrida, num jogo há aquela tendência a que um rapaz chega à frente, não é? E é normal também aconteça a quem está a fazer o manual, mas não e lembrei-me precisamente disso. Eu acho que sim, nós vamos por ai também, o gênero é um dos critérios que nós temos em conta.”*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?

**Entrevistado:** *“ Bom, o equilíbrio, o equilíbrio temos sempre... quando faz a pergunta há aquela tendência de pensar que os pratos da balança estão realmente ao mesmo nível, não lhe posso dizer com sinceridade se estão mesmo, mas penso que sim. Penso que há uma preocupação da parte de quem faz estes manuais, que eles tenham uma certa igualdade entre os géneros, penso que sim. Não acho que seja uma coisa de nós estarmos sempre a ver que este gênero sobressai ao outro...não me parece.”*

**Entrevistadora:** Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as conceções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas conceções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?

**Entrevistado:** *“Não, eu não acho que sejam estereotipadas, sinceramente não. Há coisas que fazem parte do masculino, há coisas que fazem parte do feminino, mas esses traços penso que são do ser humano. Nos somos seres humanos e o homem e a mulher complementam-se, portanto fazem parte desta vida. E aqui não, eu não acho que haja um estereótipo em relação um ao outro, sinceramente acho que não”.*

**Entrevistadora:** Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?

**Entrevistado:** *“Ai elas fazem de tudo, fazem tudo. As figuras masculinas e as figuras femininas aparecem nos manuais na resolução de problemas em que aparecem crianças rapazes raparigas, nos jogos, no estudo do meio quando nós temos que dar os aparelhos, aparelho digestivo, reprodutor... essencialmente. E aparecem como têm que aparecer, não há aqui uma... eu não vejo sinceramente, nos manuais eu não vejo diferença”.*

**Entrevistadora:** Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?

**Entrevistado:** *“(Pausa)... Aqui geralmente aparecem-nos... a maneira de vestir é a maneira de vestir que nós encontramos aí. O normal, não tem... Aparece a menina vestida, pode aparecer com uma saia como aparece com calças normais, como nós as encontramos aí. Os rapazes a mesma coisa. Até o cabelo, aparecem com o cabelo curto como os rapazes ou rapazes com o cabelo comprido, que hoje em dia é perfeitamente normal. E não, não acho que haja aqui uma tendência para colocar o rapaz vestido desta maneira, penteado ou sei lá e a rapariga desta maneira, não. O que acontece às vezes é, no caso... vamos imaginar, se nos fala por exemplo de uma peixeira, num problema. A peixeira vendeu x de sardinhas a x euros, pode-nos aparecer a imagem de, realmente uma pessoa vestida daquela forma, mas isso é... tem a ver com o problema, a ilustração, mais nada.”*

**Entrevistadora:** **Quem aparece com quem e quem interage com quem?**

**Entrevistado:** *“ Interagem os dois. Eu este ano tenho aqui uns da carochinha. E aparece a carochinha, que é... muito engraçado, porque aparece sempre e interage com o rapaz, com a rapariga e sem problema nenhum, não tem... mas interagem. Não vejo nos manuais essa distinção de o rapaz-pai, a rapariga-mãe. Não, não vejo, interage o pai com a mãe ou família. Se estamos a dar a cronologia da família ou a árvore genealógica aparece...e aparece-nos sempre...pronto havia aquela, houve durante muito tempo nos manuais escolares essa coisa e as raparigas eram preparadas para a lide da casa e tinham uma serie de coisas e até os próprios textos iam nesse sentido. E os rapazes era para outro tipo de problemas, não é, na altura...para a guerra, para... Agora já não, acho que não, interage o pai com a filha normalmente nos manuais ou com a avó”.*

**Entrevistadora:** **Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?**

**Entrevistado:** *“É como lhe disse há bocado, aparecem, aparecem desde o princípio ao fim dos manuais, aparecem onde realmente têm que aparecer. Com os 2, com as corridas o rapaz e a rapariga, pronto muitas vezes ganham, como nós... não tenho, não vejo que haja assim: este aqui vamos pôr ali um rapaz, vamos pôr uma rapariga, não...acho que interagem bem”.*

**Entrevistadora:** **Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?**

**Entrevistado:** *“Os espaços e os ambientes é todos aqueles que nós trabalhamos, a vida humana e o masculino e o feminino como lhe disse há bocado fazemos parte dela e os espaços e ambiente em que são aqueles realmente nós temos que trabalhar e referir e aparecem-nos o feminino e o masculino sempre. Eu este ano estou contente com os livros, por isso... quando sair daqui diz assim: é pá aquele professor julga... parece que os manuais escolares são... são bons, são todos muito bons. Porque eu este ano estou contente com os meus, porque se me tivesse feito esta entrevista o ano passado ou no outro ano eu se calhar não lhe estava a responder da mesma maneira, mas este ano... Realmente, este ano estou contente com eles e pronto dai as minhas respostas serem favoráveis aos manuais escolares. O ano passado não dizia isso, tínhamos uma conversa mais...”*

**Entrevistadora: Nome e idade?**

**Entrevistada:** *“A6, 43 anos”.*

**Entrevistadora: Formação académica?**

**Entrevistada:** *“Bacharelato”*

**Entrevistadora: Função desempenhada?**

**Entrevistada:** *“Professora titular de turma com 4 anos de escolaridade”*

**Entrevistadora: Tempo de serviço?**

**Entrevistada:** *“Tempo de serviço, são 23, 24. 24 anos”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/Escola?**

**Entrevistada:** *“7, vim para aqui em 2006. Pronto vou a caminho, tou a completar o 7º ano”.*

**Entrevistadora: O que significa para si o termo género?**

**Entrevistada:** *“Género tem a ver com o feminino, não? E o masculino.”*

**Entrevistadora: O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?**

**Entrevistada:** *“(Pausa) Eu penso que as diferenças que já não são muito grandes, que se têm esbatido. Ao longo dos anos, já não há uma diferença assim tão grande, neste momento. Penso eu que avançámos, muito nesse aspeto”.*

**Entrevistadora: Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?**

**Entrevistada:** *“Eu desempenho-a de uma maneira muito, ponho um bocado uma ligação maternal, com as crianças, sem dúvida. Mas penso que um homem consegue fazer isso também, porque já vi colegas meus também serem assim, com eles, muito protetores. Portanto acho que isso consegue, não tem a ver com ser-se professor ou professora. Os dois géneros conseguem, ainda para mais é uma fase, são idades muito, eles ainda são muito pequenino, que aqui temos”.*

**Entrevistadora: Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de género?**

**Entrevistada:** *“Não o faço propositadamente, sou capaz de o fazer naturalmente. Eles também, os miúdos também penso que já não sentem muito isso, os pais deles são capazes também e tenho aqui pais desempregados, tou a falar de homens, não é. E eles fazem as tarefas domésticas, é o que eu sei, não é, é o que eu tenho conhecimento. São capazes de fazer as coisas lá em casa, e de estar com eles e de fazer os trabalhos de casa e as esposas estão, tanto que elas têm um trabalho. Aqui não vejo já tanto isso, mesmo num meio pequeno, porque acontece isto que eu sei, não é, porque*

*eles dizem-me que o pai está em casa sem trabalho, porque estavam, trabalhavam na construção civil ficaram sem trabalho e eles fazem as coisas na mesma lá em casa. Promovo a igualdade de género, não faço isso propositadamente, acho que... não temos essa necessidade. De estar sempre a insistir na igualdade, faço, promovo sim senhora mas naturalmente”.*

**Entrevistadora:** As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?

*Entrevistada: “Eu penso que se estiver é implicitamente, não está propositadamente. Continuamos a comemorar o dia do pai, não é, há o dia da mãe e se estiver é implícito. Não temos nenhuma atividade em que isso seja ... foi propositadamente pensada para promover”.*

**Entrevistadora:** O que é para si um manual escolar?

*Entrevistada: “É um livro onde me apoio com o programa. Sigo sempre, sigo os livros, tenho esse hábito. E é um objeto de orientação, para mim, porque se eles o têm, têm que o usar, não é, têm que o utilizar. Então mesmo que se faça fichas é para colmatar sempre o que vai nos manuais. Mas para mim é uma orientação, é um instrumento de trabalho que me orienta no trabalho, no dia-a-dia”.*

**Entrevistadora:** Com que frequência utiliza o manual escolar?

*Entrevistada: “É diariamente, porque eles têm os livros. Sempre, sempre, todos os dias em todas as áreas”.*

**Entrevistadora:** No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?

*Entrevistada: “É para vários objetivos, para conseguir atingir vários objetivos. Para iniciação de matérias, de conteúdos para consolidar, tudo. Também eles têm também avaliações formativas nos próprios manuais: Será que já sei? Aparece muito isso: Pensa bem... esse tipo de exercícios”.*

**Entrevistadora:** Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?

*Entrevistada: “Se considero indispensável... Eu utilizo-o sempre, não é, todos os anos. Utilizo sempre manuais escolares, nunca tive nenhum ano destes 24, que não tivesse utilizado. Porquê? Porque para mim é um recurso, um recurso que me serve de orientação. Era capaz de andar um bocadinho perdida, ainda por cima aqui tenho 4 anos, não é, os livros ajudam-me a seguir aquela linha. Todos os pontos, serem abordados todos os conteúdos do programa”.*

**Entrevistadora:** Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?

*Entrevistada: “Da diversidade? Eu à partida penso que é mais benéfico do que prejudicial. Embora nos aspetos positivos nós podemos comparar, temos um grande, temos mais hipóteses para podermos comparar e ver o que se adequa mais também à nossa realidade, porque há livros com*

*mais, mais exigentes, há outros para grupos que vão mais de acordo, estão mais...como hei-de explicar...eu tenho aqui grupos que são menos, precisam mais de consolidação e há livros que estão mais capazes para alunos que ainda não adquiriram aquelas competências todas, há outros mais exigentes, posso também escolher em função disso, do grupo que tenho, do contexto social e cultural em que eles estão inseridos. Isto são os aspetos positivos. O negativo é nós termos, sempre quando escolhemos um livro temos sempre muita coisa e se calhar acabamos por não aprofundamos todos eles no momento da escolha, não aprofundamos todos eles porque são muitos, realmente são vários. Nós temos sempre 6/7 editoras a mandar livros todos os anos, se calhar não aprofundamos tão bem, se tivéssemos menos analisávamos, fazíamos uma análise mais profunda de cada um, penso eu”.*

**Entrevistadora:** Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?

**Entrevistada:** *“Sinceramente não, não me passou ainda nunca pela cabeça isso”.*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?

**Entrevistada:** *“Sim, acho que sim. Existe. Acho que são situações diversificadas. Aparecem muitas situações”.*

**Entrevistadora:** Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as conceções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas conceções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?

**Entrevistada:** *“É capaz de aparecer uma ou outra, ainda. Mas não penso que isso prevaleça nos livros, não digo que não apareça nenhuma, não é, não ponho isso de parte. Mas não acho que isso seja o mais frequente acontecer nos livros, nos manuais”.*

**Entrevistadora:** Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?

**Entrevistada:** *“É capaz de ainda estarem relacionadas com alguns trabalhos mais específicos. O homem com determinados trabalhos e a mulher com outros, são capazes de aparecer essas situações. Ainda de se associar determinadas atividades mais ao homem e outras mais à mulher. Sim”.*

**Entrevistadora:** Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?

**Entrevistada:** *“Às vezes tenho dificuldade, tenho que perguntar aos miúdos, eles dizem: não é, não é, eles veem logo. Mas há diferenças no cabelo, cor do cabelo, não é. Mas nem sempre, já tem*

*aparecido uma situação ou outra em que eles dizem: não é um menino, é uma menina, ou desse gênero. Já começa a aparecer meninos cabelos compridos e eu tenho que olhar bem e ver se é um menino ou uma menina, é verdade”.*

**Entrevistadora: Quem aparece com quem e quem interage com quem?**

*Entrevistada: “Quem aparece com quem. Normalmente há muitas situações da turma, de meninos e de falarem de um determinado menino da turma, são situações reais. Já promovem muito isso. Enquanto antes explorávamos muitos problemas que não estavam de acordo, não tinham muita relação com o dia-a-dia deles, agora não. Agora os livros exploram muitas situações práticas, da vida deles. Situações reais que acontecem no dia-a-dia das crianças, são grupos mistos. Várias cores de pele, varias cores de cabelos...Acho que sim, são mistos”.*

**Entrevistadora: Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?**

*Entrevistada: “Se forem situações domésticas, aparece mais a mãe, não é. Determinadas profissões, por exemplo: condutores aparece o homem, aparecem mais relacionadas com o masculino. Nas profissões penso que ainda existe umas mais relacionadas com a mulher e outras com o homem”.*

**Entrevistadora: Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?**

*Entrevistada: “Ainda aparece a mulher muito no domínio doméstico e o homem no domínio social, ainda aparecem algumas situações, mas não é com uma grande relevância. Mas eu penso que a maioria das situações é com crianças, tudo a ver com a turma, com os meninos, situações com embalagens de leite. Tanto aparece a falarem num menino como uma menina. No estudo do meio os temas são muito abrangentes, os temas tem muito a ver com o social, com a natureza, são muito gerais”.*



**Entrevistadora: Nome e idade?**

**Entrevistada:** *“A7, 43”.*

**Entrevistadora: Formação académica?**

**Entrevistada:** *“Bacharelato e depois com licenciatura.”*

**Entrevistadora: Função desempenhada?**

**Entrevistada:** *“Sou QE, era quadro de escola e agora sou quadro de agrupamento e professora titular de turma”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço?**

**Entrevistada:** *“23 anos.”*

**Entrevistadora: Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/Escola?**

**Entrevistada:** *“Aqui neste agrupamento estou, estamos, este é o 4º ano”.*

**Entrevistadora: O que significa para si o termo género?**

**Entrevistada:** *“Género masculino e feminino”.*

**Entrevistadora: O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?**

**Entrevistada:** *“Ser mulher é um trabalho redobrado. É ser mãe, é ser profissional no quadro que se desempenha, é ser ...ter múltiplas funções, numa correria diária. Enquanto ser homem é um trabalho mais fácil, é a profissão, é ser pai, mas não com a dificuldade que a mulher enfrenta na sociedade dos nossos dias. Em que trabalha, em que organiza a casa, em que toma conta dos filhos, da alimentação, das compras, da vida agitada em que nós vivemos todos os dias”.*

**Entrevistadora: Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?**

**Entrevistada:** *“No meu caso sempre fez. Foi sempre uma coisa que eu quis desde pequenina. Nunca perspetivei, outra...tinha outros pontos de interesse, como é óbvio, mas desde pequenina que gostaria de sempre ser professora. Por isso, foi desde sempre uma paixão”.*

**Entrevistadora: Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de género?**

**Entrevistada:** *“Procuro que, por exemplo no meu caso em que são mais rapazes do que raparigas, que haja equidade. Que eles percebam que todos têm os mesmos direitos, que todos os deveres, que devem ser respeitados. Não sobrepor, as meninas têm o direito de fazer as mesmas coisas que os rapazes, dar-lhes essa oportunidade e os rapazes ajudarem e serem responsáveis tais como as meninas são. Porque as meninas normalmente são mais certinhas, mais cuidadosas e os*

*rapazes são mais agitados. Mas pronto para eles perceberem que tudo tem que ter peso, conta e medida”.*

**Entrevistadora:** **As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?**

**Entrevistada:** *“Sim, o projeto curricular de 1º ciclo, através da educação sexual”.*

**Entrevistadora:** **O que é para si um manual escolar?**

**Entrevistada:** *“Um manual escolar é um apoio. Para mim, inicialmente quando comecei a trabalhar, o manual escolar era mais um ponto de partida para um trabalho. Porque usei muito o método natural, usei muito fazer tudo partindo das vivências das crianças, construindo diariamente o seu trabalho, o trabalho que era desenvolvido. Evidentemente que dá muito mais trabalho do que utilizar apenas o manual, são estratégias completamente diferentes. Embora a sociedade não esteja muito predisposta para esse tipo de, os pais, quando digo sociedade digo os pais. Os pais gostam mais que tenhamos o livro, que sigamos à risca ali tudo como ali está, não é. Não estão muito abertos à inovação, à mudança, não utilização de manuais escolares para eles é assim uma coisa complicada de gerir”.*

**Entrevistadora:** **Com que frequência utiliza o manual escolar?**

**Entrevistada:** *“Agora utilizo mais do que usava inicialmente. Exatamente pelas razões que apresentei”.*

**Entrevistadora:** **No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?**

**Entrevistada:** *“Para apoio, para concretização, para consolidação da matéria, para eles se habituarem a fazer registos, a orientar o estudo, saber sublinhar, saber tirar as ideias principais, para que... porque eles aqui são muito orientados, não é. Mas a partir do momento em que entram no 5º ano, o trabalho deles é todo autónomo, tem que se habituar a gerir o seu tempo, a ouvir a matéria, a estudar e então é importante aqui criarmos hábitos para que isso aconteça. E o manual serve muito com essa base”.*

**Entrevistadora:** **Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?**

**Entrevistada:** *“Indispensável, indispensável, não acho que não. Agora que o utilizamos como indispensável nos dias de hoje, sim. Exatamente pelas mesmas razões que já disse, os pais não estão habituados a não se trabalhar com manuais. Não está na mentalidade deles que nós digamos aos pais: este ano não comprem manuais. Eles, acho que se sentiram completamente perdidos, sem orientação. Então pronto, vamos fazendo as duas coisas, vamos usando manuais e vamos usando outro tipo de materiais, vamos partindo das vivências deles e construindo as atividades e os materiais diariamente. Temos que fazer assim, contornando as duas coisas”.*

**Entrevistadora:** Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?

**Entrevistada:** *“É assim, é bom porque dá-nos maior variedade de escolha. Mas ao mesmo tempo, há tanta coisa tanta coisa, a oferta é tão grande que quando se escolhe, às vezes é complicado gerir essa escolha. Porque depois quanto maior é a oferta, depois uns inclinam-se mais para este, outros inclinam-se mais para outro e depois às vezes é difícil o consenso. Normalmente, não sei como é que é no caso da sua escola, mas aqui há consenso para a eleição do manual e às vezes acaba por não ser escolhido aquele que nós gostávamos mais, mas pronto, acaba por ser o consenso de grupo que dita qual será o manual escolar”.*

**Entrevistadora:** Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?

**Entrevistada:** *“Sim, nós orientamo-nos por vários critérios e um deles é esse também. Embora os nossos manuais são mais, se falarmos em profissões, se falarmos...embora não tanto quanto seriam já há algum tempo, mas continuam a ser as profissões apresentadas maioritariamente são profissões masculinas. Não é, continuam a ser. Apesar de haver inovação em muitas coisas, mas ainda nessa área continuam a ser maioritariamente masculinas”.*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?

**Entrevistada:** *“Em termos de imagem sim, em termos de texto... sim as personagens são distribuídas. Embora, por exemplo, mais no estudo do meio, o que eu estava a referir à peça é maioritariamente é masculino, não é feminino, aparece a professora, aparece outras profissões mas é maioritariamente. Continua a ser ainda, embora na língua portuguesa não, na língua portuguesa os textos já abordam meninos e meninas, as profissões de uma forma genérica, as personagens aparecem e as imagens aparecem distribuídas igualmente, mas no estudo do meio continua ainda a ser muito masculino”.*

**Entrevistadora:** Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as conceções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas conceções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?

**Entrevistada:** *“Apesar de as coisas estarem mais desanuviadas, digamos assim. Mas acho que ainda continuamos a seguir o mesmo estereótipo, apesar de ligeiramente diferente, não é... mas continuamos ainda, a mentalidade é um bocadinho difícil de mudar, de perceber. Embora na prática da nossa sociedade a mulher esteja presente em todas as atividades, mas no que diz respeito aos manuais em concreto, ainda há coisas que poderiam ser alteradas, principalmente no estudo do meio que é aquele que me estou a lembrar”.*

**Entrevistadora:** Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?

**Entrevistada:** *“Eu acho que a ilustração enriqueceu muito, os nossos manuais estão muito mais bonitos, atrativos. Porque os olhos, tal como na alimentação os olhos são os primeiros que comem, no manual as imagens são muito mais bem apresentadas, mais bonitas, mais apelativas, estimulam as cores, eu acho que são muito mais atrativas. E então nesse caso sim acho que está muito mais enriquecido”.*

**Entrevistadora:** Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?

**Entrevistada:** *“As meninas pelas saínhas, pelas blusínhas, pelo cor-de-rosa, os cabelínhos com os laçarotes. Os meninos a roupa normal, os calções, as bolas que normalmente estão associadas aos rapazes, os bonés, pronto basicamente é isso”.*

**Entrevistadora:** Quem aparece com quem e quem interage com quem?

**Entrevistada:** *“Em situações normais os textos são variados ou são histórias. Aparece mais o pai ou a mãe presente quando são textos de língua portuguesa relacionados com o dia do pai ou o dia da mãe. De resto não há assim, não me estou a recordar de imagens em que apareça assim o pai ou a mãe presente, não. Ou com eles individualmente, ou com amigos ou animais, não especificamente”.*

**Entrevistadora:** Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?

**Entrevistada:** *“Exatamente nessas alturas, no dia da mãe no dia do pai, nos dias festivos que aparecem. No Natal, na Páscoa quando aparece a família, sim aí estão presentes o pai, está presente a mãe, os avós. Tal como no estudo do meio também, a família quando damos a família aparece toda representada, os irmãos”.*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?

**Entrevistada:** *“No dia-a-dia, nos trabalhos da vida diária. Perdi-me um bocadinho...a mulher nunca aparece com outro tipo de profissão. Ou é a doméstica ou então quando muito a professora ou quando muito a médica. Nunca aparece como a veterinária, como a motorista, como...as profissões masculinas nunca são desempenhadas pelas mulheres, mesmo o que é a norma, não o que hoje em dia o que é normal, o que é comum. Raramente aparece, raramente foge aquilo que é aceite, não é.”*

**Entrevistadora: Nome e idade?**

**Entrevistado:** *“A8, 45 anos”.*

**Entrevistadora: Formação académica?**

**Entrevistada:** *“Professora de 1º ciclo e depois tirei supervisão pedagógica”.*

**Entrevistadora: Função desempenhada?**

**Entrevistada:** *“Professora titular de turma”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço?**

**Entrevistada:** *“Saí em 90, portanto já vão 23, vou fazer 23 anos”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/Escola?**

**Entrevistada:** *“Aqui no agrupamento é o 4º ano que cá estou”.*

**Entrevistadora: O que significa para si o termo género?**

**Entrevistada:** *“Género? Masculino ou feminino”.*

**Entrevistadora: O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?**

**Entrevistada:** *“Ser homem, portanto é um ser vivo do sexo masculino e mulher um ser vivo do sexo feminino”.*

**Entrevistadora: Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?**

**Entrevistada:** *“Não, acho que não. Feminino, pode ser ...professor pode ser á mesma, pode ser professor masculino. Não há diferença”.*

**Entrevistadora: Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de género?**

**Entrevistada:** *“Tento não, tento fazer igualdade. Portanto não, por exemplo nas respostas normalmente digo uma menina um menino, a ver se há, consegue haver igualdade dentro da sala de aula. Promovo e mesmo quando eu não promovo, alguns miúdos dizem logo: Professora já foram eles que responderam, agora somos nós. Portanto mesmo os miúdos alertam-nos às vezes quando nós estamos um bocadinho esquecidos”.*

**Entrevistadora: As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?**

**Entrevistada:** *“Sim, penso que sim. Não há assim nada que nos diga que não. Acho que sim...”*

**Entrevistadora: O que é para si um manual escolar?**

**Entrevistada:** *“É um instrumento que nós utilizamos, às vezes de consolidação outras vezes mesmo para começar a trabalhar nele, portanto iniciar qualquer atividade. Portanto tem várias funções”.*

**Entrevistadora: Com que frequência utiliza o manual escolar?**

**Entrevistada:** *“Todos os dias. Todos os dias é utilizado na sala de aula e também em casa. Aqui na sala e também em casa”.*

**Entrevistadora: No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?**

**Entrevistada:** *“Já disse, ou como consolidação das atividades ou às vezes mesmo para introduzir algum tema. O manual às vezes trás umas certas imagens e nós partindo daquela imagem começamos então a dar a matéria”.*

**Entrevistadora: Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?**

**Entrevistada:** *“Não, não, eu acho que é muito importante. Muito importante porque estão ali os conceitos todos que os miúdos devem aprender e também é um suporte para nós nos conseguirmos guiar. Portanto sem manual, e assim não, suporta muito a parte de planificação, planificar o dia-a-dia da atividade”.*

**Entrevistadora: Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?**

**Entrevistada:** *“É benéfico porque, portanto há um leque de escolha em que nós quando escolhermos não estamos só ali num e vamos ver, vamos comparar um e outro para ver se realmente, qual é que, que achamos que deve ser adotado. Outras vezes dificulta, não é. Quando o leque é muito grande, dificulta. Dificulta porque há muitos manuais muito parecidos, depois portanto temos que arranjar sempre ali dois ou três conceitos ou três semelhanças para nós conseguirmos escolher o manual e às vezes o que é escolhido não se adapta muito bem à turma que nós temos, nem sempre as coisas coincidem muito bem”.*

**Entrevistadora: Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?**

**Entrevistada:** *“Não, pessoalmente não tinha ainda...nós olhamos para as figuras, para o aspeto gráfico das perguntas. Se está ou não de acordo com o que nós queremos mais ou menos que eles saibam e se lá está ou não. Portanto, mas esse aspeto não, quando é na escolha, pessoalmente, quando eu estou a fazer a minha escolha não... nunca tinha, nunca pensei nesse assunto”.*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?

**Entrevistada:** *“Já tem, já há, já começa e estes novos então, já começa a haver alguma referência a isso. Há 2 ou 3 anos atrás não tanto, mas agora já se nota mais a diferença de sexos nos manuais. Perfeitamente”.*

**Entrevistadora:** Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as concepções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas concepções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?

**Entrevistada:** *“Sim, acontece muito isso. Quando nós damos ali a parte das profissões, portanto há sempre a parte masculina que é mais os trabalhos pesados, não é? Raramente se vê um homem na cozinha, enquanto a nível do sexo feminino é mais aquele trabalho, a educação dos filhos, ir buscar os filhos, a professora, já não aparece tanto um professor mas mais uma professora, portanto tem muito a ver principalmente os livros de estudo do meio, ainda tem muito... ainda há aí muita coisa para...”*

**Entrevistadora:** Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?

**Entrevistada:** *“É mais os trabalhos, o homem mais para a parte do peso e a mulher para a educação dos filhos, para a cozinha, para a roupa. Para a parte doméstica”.*

**Entrevistadora:** Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?

**Entrevistada:** *“O homem veste normalmente calças e a mulher saia. Meninos de cabelo normal, raramente se vê um menino com o cabelo comprido ou uma senhora também com o cabelo curto, também não nas imagens é muito raro ver-se. Sempre as senhoras com os cabelos pelos ombros”.*

**Entrevistadora:** Quem aparece com quem e quem interage com quem?

**Entrevistada:** *“Com a mãe, sempre. Sempre mais com a mãe do que com o pai”.*

**Entrevistadora:** Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?

**Entrevistada:** *“Nas profissões, nos textos por exemplo de língua portuguesa já vai aparecendo também muito falar de, tanto homem e mulher ou menino e menina, não só já à mulher. Profissões, as cores, o cor-de-rosa para as meninas o azul mais para os meninos, vê-se muito também no manual”.*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?

**Entrevistada:** *“Espaços tudo o que se refere à casa mulher, fora da casa homem. A nível cultural não há diferença, não fazem diferenciação entre os dois sexos”.*



## **Anexo 5 – ENTREVISTAS TRANSCRITAS DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS B**

**Entrevistadora: Nome e idade?**

**Entrevistada:** *“B1, 54 anos”.*

**Entrevistadora: Formação académica?**

**Entrevistada:** *“Licenciatura.”*

**Entrevistadora: Função desempenhada?**

**Entrevistada:** *“Professora do 1º ciclo, titular de turma”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço?**

**Entrevistada:** *“No agrupamento? 25 anos”*

**Entrevistadora: Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/Escola?**

**Entrevistada:** *“4”*

**Entrevistadora: O que significa para si o termo género?**

**Entrevistada:** *“O termo género diferencia dois seres humanos, é essencialmente isso. Dois seres humanos ou... dois seres humanos.”*

**Entrevistadora: O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?**

**Entrevistada:** *“Eu tenho uma conceção, devido ao facto e da maneira como fui criada e educada, em que eu pessoalmente, tenho muito prazer em desempenhar as tarefas de uma mulher. E para ser sincera, não gosto muito que os homens as desempenhem, devido à educação que tive. No entanto, no dias hoje, acho essencial que o homem as desempenhe tal e qual como uma mulher. Portanto, deve haver igualdade, acho muito bem que o homem, hoje em dia, hoje acho que o homem deve ajudar a mulher. E participar em todas as atividades do lar, embora eu pessoalmente não goste muito que um homem desempenhe as minhas tarefas. As minhas tarefas, são as minhas tarefas e só eu é que as sei desempenhar bem e as sei fazer bem, no entanto nos dias de hoje, acho bem que os casais se ajudem um ao outro.”*

**Entrevistadora: Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?**

**Entrevistada:** *“Não, penso que o homem também pode desempenhar o papel de professor. Porque não?”*

**Entrevistadora:** Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de gênero?

**Entrevistada:** *“Eu tento sempre incutir nos meus alunos, que somos todos iguais e que embora eu interiorize que as minhas tarefas são as minhas tarefas, não quer dizer que eu passe essa ideias para os meus alunos. Tento mostrar-lhes que o homem e a mulher são iguais, o menino e a menina são iguais, que ambos têm obrigação de ajudar a mãe, por exemplo a pôr a mesa, ou ajudar a pôr a mesa, embora uma seja menina e o outro seja um menino. E pronto, que somos todos iguais e que podemos desempenhar ambos os sexos as mesmas atividades e as mesmas tarefas. É essencialmente isso, e quem diz isso, diz desempenhar as profissões, por exemplo, não quer dizer que haja só profissões para homens e profissões para mulheres. Uma senhora pode conduzir um autocarro, como pode por exemplo, um senhor e outras tarefas que hoje em dia, por exemplo a recolha do lixo, já se vêem também hoje mulheres a desempenharem essas tarefas. E muitas outras atividades, penso que é essencialmente isso”.*

**Entrevistadora:** As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?

**Entrevistada:** *“Não, participam. Todos os alunos participam nas mesmas atividades, logo não há exclusão de sexo nenhum”.*

**Entrevistadora:** O que é para si um manual escolar?

**Entrevistada:** *“Eu, na minha atividade até dispensava bem os manuais escolares. Trabalho-os porque são comprados e temos que os trabalhar, porque os pais gastam dinheiro neles e temos que os trabalhar. Mas, pessoalmente hoje em dia nós temos tanta ficha, temos os quadros, temos tanto material para trabalhar que eu, se não tivesse manuais escolares, abdicaria deles. E não gosto muito de trabalhar em manuais escolares. É um auxiliar, é um recurso para variar digamos, para não ser só a ficha, a ficha e o quadro, está-me a compreender? Eu, por exemplo, este ano adotei uns livrinhos, uns bloquinhos, bem, mais aí é mais referente à escrita, em que os meninos fazem escrita livre e tentativa de escrita livre. Eu acho isso muito mais aliciente, do que pegarmos num manual e eles terem que ler o que está no manual e terem que responder ao que está no manual, acho muito mais aliciente eles escreverem livremente o que querem e o que lhes apetece, ler e escrever o que querem e o que lhes apetece, do que propriamente o manual. E depois o manual também é muito repetitivo. Há pouca, de letra para letra, de lição para lição, há pouca variedade de exercícios, é tudo muito repetitivo. As tarefas, os exercícios repetem-se muito e não há grande variedade.”*

**Entrevistadora:** Com que frequência utiliza o manual escolar?

**Entrevistada:** *“Poucas vezes”.*

**Entrevistadora:** No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?

**Entrevistada:** *“No dia a dia para concretização, para consolidação de alguma matéria. Mais com esse fim.”*

**Entrevistadora:** **Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?**

**Entrevistada:** *“Na minha considero, porque tenho outros recursos. E não gosto, nunca gostei muito de seguir o manual, o texto que está a seguir, ou de andar a procurar um texto. As minhas aulas são muito espontâneas, chego aqui e, por exemplo, hoje...hoje não. Quando hoje de manhã acordei e me lembrei que tinha ainda pra dar o X, lembrei-me e porque não em vez de abrir o manual escolar, começar com o jogo ou com a canção “Se eu fosse um peixinho e soubesse nadar” e chegaria ao quadro e escreveria a palavra peixe e a partir de aí trabalhava-se o X. Sem ser aquela obrigatoriedade de começarmos pelo manual, a desenhar a letra X, a treinar o X minúsculo, a treinar o X maiúsculo e... portanto eu dispensava.”*

**Entrevistadora:** **Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?**

**Entrevistada:** *“Olhe, há grande variedade e quando os manuais nos chegam às escolas das editoras, nós temos, somos algumas professoras ainda no agrupamento e eles são tantos que nós temos muito pouco tempo para nos debruçarmos seriamente sobre eles. E depois é também difícil chegar a um consenso, porque um porque tem a letra maior outro porque tem a letra mais pequena, um porque tem umas imagens mais aliantes outras menos aliantes, outros porque alguém, algum colega deteta um erro numa palavra e nunca temos o tempo suficiente para os analisarmos e passamos assim com os olhos, porque o tempo é escasso e nunca temos muito tempo para nos debruçarmos sobre eles. Outros porque a capa é dura, outro porque pesa muito, outro porque tem muitos manuais, e não os temos tempo de trabalhar a todos. Hoje em dia, então são manuais e livro de fichas, uns sobre os outros e não temos tempo para os trabalhar, porque gostamos de recorrer às nossas fichas, eu gosto muito de recorrer às minhas fichas. Hoje por exemplo, estamos a trabalhar um texto de uma ficha, retirada de algures, de algum lado e eu prefero assim.”*

**Entrevistadora:** **A quando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?**

**Entrevistada:** *“Sinceramente, não tinha esse cuidado.”*

**Entrevistadora:** **Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?**

**Entrevistada:** *“É assim, a questão que me está a pôr nunca, foi como já disse a nossa preocupação. Deverá ser e deveremos estar alertados para isso, pronto de hoje em diante, mas pelo que me é dado observar, penso que os manuais também não terão muito essa preocupação. Ou seja, eu penso que se por acaso aparece, essencialmente uma gravura ou um texto, pode aparecer talvez mais em texto, um texto que alerte mas é um texto em todo o manual. Que alerte para esse caso,*

*para essa diferença ou não diferença entre sexos, mas é um texto. As imagens que aparece, não sei se é, se são com essa intenção, se já são feitos com essa intenção, ou se é por um acaso. Não sei se me fiz explicar. É capaz nas imagens, é capaz de existir tanto aparece o sexo masculino como o feminino, como inclusivamente a idade, uma pessoa mais nova uma pessoa mais jovem, uma pessoa mais idosa, aparece, nas imagens aparece tanto o rapaz como a rapariga aparecem. Não se vê que haja mais imagens com meninas do que com rapazes.”*

**Entrevistadora:** Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as conceções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas conceções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?

**Entrevistada:** *“Eu penso que existe. Eu penso que sim, nós quando vemos num manual, principalmente nos primeiros anos de escolaridade, eu, por exemplo, num manual, não vejo um rapaz a brincar com uma boneca. Não vejo, eu vejo um rapaz com carrinhos, com uma bola, já sou capaz de ver um menino e uma menina a jogarem à bola, a lançarem uma bola um para o outro. Agora eu não vejo um rapaz a brincar com uma boneca, ou a costurar um vestido, ou a fazer um vestidinho para uma bonequinha, não vejo. Existe, existe.”*

**Entrevistadora:** Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?

**Entrevistada:** *“Extamente, aquilo que é próprio da figura masculina e da figura feminina, como acabei de dizer. Eu não vejo, por exemplo, um menino numa imagem a lavar uma loiça, ou a meter uma peça de loiça numa máquina, ou a estender uma peça de vestuário no estendal, não vejo.”*

**Entrevistadora:** Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?

**Entrevistada:** *“Que traços? Traços físicos? Aparecem os rapazes de cabelo curto de botas, as meninas já não tão abonecadas eram como antigamente. Na sua maneira de vestir, não tão abonecadas, mas com o seus traços, com os seus laçarotes ainda, as suas saínhas, é mais ou menos isso, é mais ou menos isso que se verifica. Os cabelos compridos das meninas, as suas atitudes e os seus gestos mais femininos. Por exemplo, aqui, aqui eu vejo o rapaz a jogar ao pião e a menina a fazer o quê? A dar comidinha ao patinho, pronto é isto. O rapaz a andar de Skate”.*

**Entrevistadora:** Quem aparece com quem e quem interage com quem?

**Entrevistada:** *“Já se vê, já se vê os pais, o sexo masculino a desempenhar e mesmos nos textos às vezes aparece, faz-se referência a essa ajuda do sexo masculino no lar, em casa. E também já se nota muito os pais a cuidarem dos filhos, a levarem os filhos à escola, por exemplo. A mudar uma fralda, ou a tratar do bebé, já se vai notando nas imagens e nalguns textos também,*

*embora isso, eu penso que se verifique mais nas imagens. Mas como disse no início, já se verificam nalguns textos essa referência, há não diferença entre o homem e a mulher.”*

**Entrevistadora:** Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?

**Entrevistada:** *“Olhe as figuras masculinas aparecem, por exemplo, se o texto falar de um jogo de futebol, imagine aí aparecem mais os homens, o sexo masculino. Se for uma atividade, sei cá, um texto que fale sobre música, ou sobre um teatro, ou sei lá, um bailado por exemplo, uma aula de dança, ou uma aula de balet é sempre a mãe que vai com a filha e não o pai. Pronto, por exemplo, uma ida ao supermercado, é a mãe que aparece... certas atividades é mais a mulher do que o homem, a mulher está sempre mais presente do que o homem.”*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?

**Entrevistada:** *“Não estou a compreender a pergunta... por mais que queiramos, por mais que queiramos e esta caminhada não se faz de um dia para o outro, tem-se vindo a fazer progressivamente e lentamente, por mais que queiramos a mulher continua sempre a estar mais presente em casa e no acompanhamento dos filhos do que o homem. A mulher continua a ser a dona da casa, a cozinhar, a limpar, a tratar da limpeza da casa, a cuidar dos filhos, o homem é o trabalho, pode já conseguir estar alertado e desperto para ajudar em casa, mas sempre em menor escala do que a mulher. Ou seja, o grosso, o grande trabalho é para a mulher, o homem vai auxiliando, vai dando uma ajuda porque também vai compreendendo que hoje os papéis, os papéis a nível de trabalho fora de casa são iguais. Tanto trabalha o homem como trabalha a mulher, e depois a mulher chega a casa e tem um trabalho acrescido, que é o de tratar de casa, e dos filhos, e das compras da casa e do supermercado. Aí o homem vai entendendo que tem que dar o seu contributo e vai ter que ajudar. Mas não ajuda ainda o suficiente, embora eu agradeça uma ajuda.”*

**Entrevistadora: Nome e idade?**

**Entrevistada:** *“B2, 48 anos”.*

**Entrevistadora: Formação académica?**

**Entrevistada:** *“Portanto, 1º Ciclo e complemento de formação”.*

**Entrevistadora: Função desempenhada?**

**Entrevistada:** *“Professora, só”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço?**

**Entrevistada:** *“25 anos”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/Escola?**

**Entrevistada:** *“No agrupamento são só 4.”*

**Entrevistadora: O que significa para si o termo género?**

**Entrevistada:** *“Género, portanto terá a ver com feminino masculino, homem mulher, rapaz rapariga”.*

**Entrevistadora: O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?**

**Entrevistada:** *“Para mim são seres iguais, embora por vezes a sociedade os veja de maneira diferente, mas para mim são... é a mesma coisa. Ser homem ou ser mulher.”*

**Entrevistadora: Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?**

**Entrevistada:** *“Não, não. Antigamente se calhar tinha mais a ver com isso, havia menos professores. Mas penso que não.”*

**Entrevistadora: Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de género?**

**Entrevistada:** *“Para mim o ser rapaz ou ser rapariga, é indiferente, não faço diferença nenhuma.”*

**Entrevistadora: As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?**

**Entrevistada:** *“Não, são tratados todos igual. Não há diferença nenhuma. Portanto, são todos tratados da mesma maneira.”*

**Entrevistadora: O que é para si um manual escolar?**

**Entrevistada:** *“Um manual escolar, é um auxiliar da minha atividade e da atividade dos alunos. Onde eles poderão trabalhar, nem sempre os manuais estão muito de acordo com aquilo que nós estamos a dar, temos que nos adaptar nós um bocado a eles. Muitas vezes”*

**Entrevistadora:** **Com que frequência utiliza o manual escolar?**

**Entrevistada:** *“Depende dos dias, mas praticamente todos os dias.”*

**Entrevistadora:** **No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?**

**Entrevistada:** *“Uso o manual escolar, muitas vezes, a maior parte das vezes para fazer as atividades que lá estão como um complemento daquilo que nós estamos a trabalhar.”*

**Entrevistadora:** **Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?**

**Entrevistada:** *“Eu acho que sim, cada vez mais. Cada vez temos menos fotocópias, cada vez temos menos outro tipo de material e temos que recorrer ao manual. Às vezes, se calhar não seria tanto o que nós desejamos, mas tem que ser porque não temos outro tipo de material. E nós aqui estamos cada vez a sentir mais isso.”*

**Entrevistadora:** **Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?**

**Entrevistada:** *“É assim, se calhar quando nós temos que escolher, se temos muitos? Se calhar, haver muitos, se calhar dá-nos mais possibilidade de escolha. Mas por outro lado, se calhar como há tantos, nem sempre vamos áqueles que são os melhores, não sei muitas vezes acontece isso. E muitas vezes o que acontece, é as colegas que vão escolher os manuais escolares, não são aquelas que vão ter o ano e nós muitas vezes quando estamos a ver o manual é que estamos a trabalhar com eles, é que conseguimos ver os defeitos que eles têm”.*

**Entrevistadora:** **Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?**

**Entrevistada:** *“Não, por acaso nunca foi um tema abordado nessa altura.”*

**Entrevistadora:** **Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?**

**Entrevistada:** *“Se quer que lhe diga, eu também nunca reparei muito nisso. Mas penso que sim, que não se faz a distinção entre um género e outro.”*

**Entrevistadora:** **Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as conceções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas**

conceções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?

**Entrevistada:** *“Eu sinceramente, nunca me debruçei muito sobre isso, nem...pronto, trabalhamos o manual, nem sei se eles fazem muita distinção. Se dermos a parte do sistema reprodutor, é natural que haja. Mas no livro em si, não tenho notado muito isso.”*

**Entrevistadora:** Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?

**Entrevistada:** *“Eu sinceramente, nunca me debrucei sobre isso, nós acabamos por utilizar o manual, sem... sinceramente nunca me debruçei sobre isso e damos normalmente sem... mas nós como professoras não estamos muito dispostas para esse ponto, trabalha-se normalmente.”*

**Entrevistadora:** Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?

**Entrevistada:** *“Normalmente é pelo cabelo e pela roupa, a saia, a calça, pronto para distinguir se é rapaz, se é rapariga é por aí. É mais pelo cabelo, o cabelo comprido, o cabelo curto outras vezes a saia, pronto por aí para se conseguir às vezes. E às vezes até é difícil, já tem acontecido nós não conseguirmos distinguir, será um rapaz ou uma rapariga. Por acaso essa situação já aconteceu.”*

**Entrevistadora:** Quem aparece com quem e quem interage com quem?

**Entrevistada:** *“Eu penso que são os dois, pai e mãe.”*

**Entrevistadora:** Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?

**Entrevistada:** *“Eu penso que é mais nas profissões, mas, sei lá o pedreiro não aparece uma mulher. Não é? É mais nessa parte das profissões, de resto não noto assim grande diferença”.*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?

**Entrevistada:** *“Eu penso que são masculinas e femininas, não há assim grande diferença. Penso que não, se calhar agora para lhe dizer, teria que estar a ver. Nós usamos e não estamos a olhar para esta parte. Mas penso que não é muito por aí, eu o que noto nos manuais nem é em relação ao género, é mais, por exemplo, os manuais estão mais ligados para a parte do norte, para a região norte. Mesmo as terras que falam e tudo, é o Porto é não sei quê...aqui a parte do alentejo, algarve não é falada. Agora em relação ao género, não noto grande diferença”.*



**Entrevistadora: Nome e idade?**

**Entrevistada:** *“B3, 38 anos”.*

**Entrevistadora: Formação académica?**

**Entrevistada:** *“Tirei o curso de professores do 1º Ciclo e depois fiz complemento de formação que deu equivalência à licenciatura”.*

**Entrevistadora: Função desempenhada?**

**Entrevistada:** *“Atualmente estou nos apoios educativos, no âmbito do projeto TEIPE”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço?**

**Entrevistada:** *“Assim em dias, não lhe sei dizer porque eu nunca contabilizei. Mas são cerca de, efetivamente são 15 anos e alguns meses”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/Escola?**

**Entrevistada:** *“É o 3º ano”.*

**Entrevistadora: O que significa para si o termo género?**

**Entrevistada:** *“... género diz respeito, quando falamos em género, uma diferenciação entre dois termos, masculino ou feminino.”*

**Entrevistadora: O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?**

**Entrevistada:** *“Normalmente somos educados, a pensar que o ser homem é o género ou o sexo forte, não é. Com mais capacidade de liderança, com maior força, entre aspas, em vários campos. À mulher, cabia mais a função da educação dos filhos, da casa, embora eu ache que atualmente em termos de funções sociais ser homem ou ser mulher é só mesmo distinção de género, porque eu acho que em termos de competências e em termos de responsabilidades e em termos de papel na sociedade, eu acho que estão cada vez mais equitativos.”*

**Entrevistadora: Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?**

**Entrevistada:** *“Não, de todo. Eu acho que não. Eu acho que tem a ver com uma questão de vocação. E pelo que eu me recordo de alguns anos atrás, muitos anos atrás, aliás era uma profissão masculina, com o tempo foi sendo uma profissão em que as mulheres aderiam mais, não sei se por contexto históricos ou sociais, não sei. Mas não me parece que tenha que ter uma estigmatização, professora tem que ser mulher, ou polícia tem que ser homem ou enfermeira tem que ser mulher”.*

**Entrevistadora: Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de género?**

**Entrevistada:** *“Não, não faço distinção. De maneira nenhuma.”*

**Entrevistadora:** **As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?**

**Entrevistada:** *“Eu penso que não há uma diferenciação, rapazes fazem isto, raparigas fazem aquilo, entende-se a turma como um todo. Onde estão incluídos meninos, meninas de várias idades, de vários ritmos de aprendizagem e é mais um projeto curricular vocacionado para isso, para a turma no seu todo e com especial atenção para os meninos ou meninas que têm mais dificuldades.”*

**Entrevistadora:** **O que é para si um manual escolar?**

**Entrevistada:** *“Um recurso, para mim é um recurso e foi sempre assim. Há colegas minhas em que o manual é a base, para mim não é. Para mim é um recurso. Pronto, nunca, às vezes até tenho sido... ah a professora salta muitas fichas, porque eu não sigo o manual como ali está. Portanto tenho por base as planificações e para mim o manual é um recurso, sempre que há no manual alguma coisa que tenha que ver com a matéria que tenho planificada, recorro a ele. Nunca é para mim, como é que lhe hei-de dizer, não me sirvo do manual do princípio ao fim, para é a planificação, para mim, quando sou titular, estes 3 anos não fui, mas quando sou, baseo-me nas planificações. O manual para mim é um recurso, só, como outro qualquer, como o quadro interativo, uma ficha.”*

**Entrevistadora:** **Com que frequência utiliza o manual escolar?**

**Entrevistada:** *“Já respondi. Pronto, sempre que eu ache que é necessário complementar alguma, ou sistematizar alguma informação.”*

**Entrevistadora:** **No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?**

**Entrevistada:** *“Para sistematização de conhecimentos”.*

**Entrevistadora:** **Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?**

**Entrevistada:** *“Eu se calhar vou ser um bocadinho... para mim eu dispensava-o. Eu dispensava-o, para outras colegas se calhar não. Mas, não é para mim, não é um instrumento essencial num professor, não é. Há muitos outros recursos que podem ser adotados, embora eu ache que ele tem importância, por isso é que existem. Mas para mim, não é essencial, um livro que tenha que se seguir como uma bíblia, do princípio ao fim.”*

**Entrevistadora:** **Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?**

**Entrevistada:** *“Pronto, aspetos positivos é que temos sempre uma grande diversidade e isso é bom. A diversidade é boa. Porque há sempre, eles englobam, muitas, cada um às vezes tem diversas maneiras de abordar um tema, que se calhar nós nunca pensaríamos. A diversidade de ofertas é*

*bom. Por outro lado, o tempo que nós temos para avaliar como deve ser os manuais, torna isso, a quantidade que temos disponível inviável. Às vezes, e isto é uma confidência, às vezes a avaliação do manual é assim na diagonal. Portanto não é como devia ser. Eu acho que se deviam escolher 3 ou 4 manuais ou editoras e debruçarmos, ou então darem-nos mais tempo para avaliar um manual. Eu acho que é manifestamente insuficiente o tempo que temos, portanto essa avaliação é sempre assim, sabe como é. Deveria ser uma avaliação mais ponderada, mais efetiva e às vezes não é. E o que é que às vezes o que é que acontece? Escolhemos um manual, porque é impossível avaliar o manual tema a tema, normalmente temos aqueles itens e é esses itens que nós nos orientamos. Mas o manual tem que ser visto com muita atenção. O que é que acontece às vezes? Escolhemos um manual e depois, ainda aconteceu este ano, eu sou terminantemente contra o ALFA. Havia várias pessoas também aqui, o ALFA é o manual que escolheram agora para o 3º ano. Era porque achava massudo, porque achava que... não estou a por em causa o conteúdo científico, de facto são manuais muito bem feitos, mas não para este contexto, esta realidade destes meninos. Porque temos que ter isso em conta, são manuais muito extensos, e para cada texto não sei quantas fichas, de difícil, é o manual e depois o de fichas é o outro. Em termos de logística era complexo, a linguagem utilizada, era um manual inadequado para estes meninos. O que é que acontece? Os meninos não conseguem fazer a maior parte dos exercícios sozinhos e isso engloba um trabalho adicional do professor ou em casa. E este ano, eu era contra o ALFA e foi escolhido, porquê? Porque eu acho também que as pessoas envolvidas não se debruçaram como deve ser sobre o manual e se tivessem visto isso. Eu debruçei-me mais porque tinha mais tempo, eu também vejo que as minhas colegas não têm tempo, têm que dar aulas. Eu tive mais tempo para estar e cheguei à conclusão que não era e as dificuldades com esse manual estão a surgir agora.”*

**Entrevistadora:** Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?

**Entrevistada:** “Não, por acaso confesso que nunca me debruço sobre esse assunto nem sobre essa questão que me colocou.”

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?

**Entrevistada:** “Eu penso que sim.”

**Entrevistadora:** Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as concepções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas concepções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?

**Entrevistada:** “Ora boa pergunta. Confesso que não tenho notado qualquer tipo de diferenciação ou estereótipo, penso que são, pelo menos nos que temos aqui textos normais e atuais, não há ali nenhuma estigmatização de um género. Penso que não”

**Entrevistadora:** Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?

**Entrevistada:** *“Agora... o que fazem? Estou a lembrar-me curiosamente de uma matéria de 2º ano que são as profissões. E normalmente, aí sim, vemos estereótipos de género. De facto vemos quando falamos em profissões como enfermeira, como professora vê-se a figura feminina e quando falamos em profissões como polícia, como agricultor, como pedreiro vemos normalmente figuras masculinas. É só, é o que me recordo que há assim uma diferenciação, ou uma clivagem mais acentuada. Nos textos apresentados não vejo assim, grande coisa, foi só o que me ocorreu.”*

**Entrevistadora:** Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?

**Entrevistada:** *“Normalmente as meninas com a saínda, os laçinhos, os rapazes com os bonés, isso vê-se muito, com as calças e com os tenís, assim a nível do vestuário e de caracterização vê-se muito.”*

**Entrevistadora:** Quem aparece com quem e quem interage com quem?

**Entrevistada:** *“Pelo menos nos que tenho visto, quando se fala em mãe ou pai ou família vê-se mais o conjunto e não diferenciada. As meninas mais com as mães e os meninos com os pais.”*

**Entrevistadora:** Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?

**Entrevistada:** *“As figuras masculinas em ambientes mais descontraídos, no futebol por exemplo, normalmente é sempre o pai que leva o filho ao futebol. A mãe mais em situações ligadas ao aspeto da educação dos filhos, ao cuidar dos filhos, ao vestir, a hábitos de higiene, essas coisas todas.”*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?

**Entrevistada:** *“Quando fala em mãe e estou-me a lembrar dos textos de 1º ano, que agora começam a aparecer, normalmente é a mãe e nunca o pai cozinha, por exemplo. A mãe mais associada ao ambiente doméstico e o pai mais associado a ambientes desportivos, ou mais descontraídos. É o que me recordo assim mais, não tive assim muito tempo para pensar nisso, mas é o que me recorda”.*

**Entrevistadora: Nome e idade?**

**Entrevistada:** *“B4, 56 anos”*

**Entrevistadora: Formação académica?**

**Entrevistada:** *“Magistério Primário, é o curso do magistério primário, dá o bacharelato só. Não tirei complemento de formação”.*

**Entrevistadora: Função desempenhada?**

**Entrevistada:** *“Aqui tenho a turma, sou coordenadora de departamento do 1º ciclo e de estabelecimento”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço?**

**Entrevistada:** *“36 anos”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/Escola?**

**Entrevistada:** *“Aqui no agrupamento, então... já vou no trigéssimo terceiro ano”.*

**Entrevistadora: O que significa para si o termo género?**

**Entrevistada:** *“Género, só é a diferenças entre rapaz e rapariga, mas pronto, é só a diferença entre rapaz e rapariga”.*

**Entrevistadora: O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?**

**Entrevistada:** *“Eu acho que pronto a mulher é mais a mãe, não é, mais quem trata mais da casa, mais cuidadora dos filhos, mais, tem mais responsabilidades em casa do que o marido, pronto o marido devia ter mas, tem menos. Ainda hoje a mulher é que acaba por ter mais a responsabilidade dos filhos e da casa. O marido é mais ajuda, já vai ajudando um bocadinho, o homem”.*

**Entrevistadora: Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?**

**Entrevistada:** *“Acho que sim, acho que sim. Por sermos mães, acho que as mulheres têm mais sensibilidade em certas coisas. Por causa da maternidade e por isso acho que sim, que faz mais parte das mulheres. Por isso é que também há tantas mulheres, a maior parte das mulheres, é que são professoras, não é”.*

**Entrevistadora: Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de género?**

**Entrevistada:** *“Aí é igual, tanto trato os rapazes como as raparigas da mesma maneira. Pronto, não sei, já o comportamento, os rapazes têm um comportamento às vezes assim mais... Não faço distinção”.*

**Entrevistadora:** As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?

**Entrevistada:** *“Não, não estão. Implícitas sim, implícitas estão, mas assim a nível do projeto, não. São alunos e têm todos a mesma responsabilidade, o mesmo desempenho, tudo. É exigido igual para todos”.*

**Entrevistadora:** O que é para si um manual escolar?

**Entrevistada:** *“Um manual escolar é uma ajuda também que nós temos para dar os conteúdos, uma orientação também, também serve de orientação e para os miúdos também e em casa também para os pais verem também, conseguem ver melhor em que... acompanhar os filhos, o que é que eles já deram, o que não deram. Aqueles pais que gostam de acompanhar, também é uma orientação para os pais, e para nós também e para eles. Eles gostam muito do manual”.*

**Entrevistadora:** Com que frequência utiliza o manual escolar?

**Entrevistada:** *“Eu utilizo quase diariamente, não utilizo todos diariamente, mas em grande parte utilizo praticamente diariamente. Se não utilizo, agora utilizo muito pouco a Língua Portuguesa, o manual de Língua Portuguesa porque o manual de Língua Portuguesa do 4º ano está desajustado já, este ano é que vai haver nova escolha do manual, mas é o que eu utilizo menos. O de Estudo do Meio, também não utilizo muito, é mais... agora como temos o retroprojetor, agora com o computador projeto muito, porque é melhor eles verem projetado do que no livro. Não o utilizo muito”.*

**Entrevistadora:** No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?

**Entrevistada:** *“Para eles fazerem exercícios, especialmente a Matemática eles fazem muito, porque o manual de Matemática já está muito, pronto já é dos novos programas e utiliza-se muito, manual de Matemática utilizo muito, para fazer exercícios porque há muitos exercícios e bons exercícios no manual de Matemática. O de Língua Portuguesa, confesso, não o utilizo muito”.*

**Entrevistadora:** Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?

**Entrevistada:** *“Acho que faz, porque é assim: porque escrever no quadro também não, às vezes não dá sempre, as cópias cada vez, as fotocópias cada vez estão piores a nível de... nós agora não temos por exemplo, fotocopadora, não temos impressora, temos a fotocopadora mas pronto, e com o manual não, eles fazem exercícios no manual. E para fazer exercícios é muito bom.”*

**Entrevistadora:** Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?

**Entrevistada:** *“Eu acho que é benéfico, pronto porque, dá oportunidade da gente escolher e de ver aquilo que se adapta mais à nossa maneira também de trabalhar pronto, e aos programas e isso tudo. Agora é assim: também, é um bocado... tem os seus prós e contras porque o contra também, a*

*gente às vezes chega a uma escola, não é aqui o meu caso, a gente chega á escola, até não gosta nada daquele manual, não é a nossa maneira de trabalhar aquele manual e já está escolhido. Agora os manuais não são escolhidos para, são escolhidos para 4 anos e mais, portanto também é assim. As pessoas às vezes ficam com um manual que não gostam, pronto. Antigamente quando eu comecei a trabalhar, a gente chegava à escola e escolhia o manual, até podiam estar adotados na escola mas a gente trocava-o. Agora não é possíveln-ao é! Pronto.”*

**Entrevistadora:** Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?

*Entrevistada: “Pronto, sempre á esse cuidado, não é, pronto. A gente escolhe, fazemos uma seleção de 3 ou 4 manuais, depois daqueles 3 ou 4 voltamos a escolher, cá está com a igualdade de género, a gente, pronto, não estamos muito... eu não estou muito vocacionada para isso, porque eu não faço grande distinção entre os rapazes e as raparigas, não.”*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?

*Entrevistada: “Existe, acho que sim. Acho que sim. Cá está os meus manuais de 4º ano não prestam pronto não são nada, são já do antigo programa, as perguntas são meio diferentes, os manuais escolares que eu tenho são já de há 6/7 anos, portanto, este ano é que vai haver nova escolha. Já são diferentes, porque estes manuais nem sequer têm nada sobre igualdade, sobre, sobre, pronto são uns manuais muito antigos, muito que não têm nada de especial.”*

**Entrevistadora:** Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as conceções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas conceções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?

*Entrevistada: “Não, não são. Eu acho que não.”*

**Entrevistadora:** Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?

*Entrevistada: “Eu acho que, pronto nos manuais escolares, em Matemática pronto, praticamente não apresentam nada, não é! A Língua Portuguesa, é mais o Estudo do Meio naquela parte quando a gente estuda os aparelhos e assim, mas pronto, eu acho que está, que as figuras estão bem tanto para o rapaz como para a rapariga aparece igual. Que não fazem grande distinção. Crianças com deficiência ou etnias, não apreço, eles não fazem distinção, pronto de deficiências com etnias. Aparecem sempre o normal, vá pronto uma criança dita normal.”*

**Entrevistadora:** Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?

**Entrevistada:** *“Pois os meninos menos, as meninas estão sempre mais vestidas à menina, mais engraçadas. Mas pronto, eu acho que é o normal. Cá está, se calhar é uma falha dos manuais não terem aquela, a diferença entre culturas, não é verdade, entre etnias, entre mesmo crianças com deficiência, geralmente nunca, nem á textos sobre isso nem nada, não. A não ser que agora nos novos manuais venham a aparecer, mas até aqui, não”.*

**Entrevistadora:** Quem aparece com quem e quem interage com quem?

**Entrevistada:** *“Doméstico, pois é mais. Até porque os textos, é mais, quando é um texto normalmente fala do pai e da mãe, a mãe em casa com os filhos, é que os vai levantar, é que os vai, e o pai mais para ir para o trabalho, pronto. É como lhe digo, estes livros que nós temos, esperemos que estes agora novos que vêm, estes novos manuais, por exemplo os manuais do 3º ano que foram o ano passado novos, são totalmente diferentes, já tem mais, já se nota uma grande diferença, pelo menos é o que elas dizem. Já se nota uma grande diferença, estes nossos não, pronto, é mais a mãe que chama o filho, dá-lhe banho, e faz isto e o pai vai para o trabalho, pronto. Anda no campo, não sei quê, é mais isso.”*

**Entrevistadora:** Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?

**Entrevistada:** *“Portanto cá está, as femininas é o levantar, não é? Nos textos, pronto é o levantar, é o dar refeições e essas coisas todas. O masculino mais quando passeiam.”*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?

**Entrevistada:** *“A mulher já está presente, já não é como era aqui á uns anos atrás. Não acho que não, já está muito mais equilibrado, pronto. E mesmo os miúdos, em casa, a conversa dos miúdos do dia a dia, eles já os pais, já se nota que os pais participam mais na vida do dar banho aos filhos e o fazer, pronto que estão... mesmo em conversa com os miúdos sem ser dos manuais, eles estão muito mais disertos já para isso e tudo. E mesmo nos livros que eles, nós fazemos muita leitura daquelas da biblioteca e eles os livros pronto, também já estão muito vocacionados para isso e eles, não. Eu acho que isso está muito, está-se a diluir essa grande diferença entre homem e mulher, acho que sim. Já se está a diluir nesta gente mais nova.”*



**Entrevistadora: Nome e idade?**

**Entrevistada:** *“B5, 50 anos”.*

**Entrevistadora: Formação académica?**

**Entrevistada:** *“Licenciatura em 1º Ciclo”*

**Entrevistadora: Função desempenhada?**

**Entrevistada:** *“Tenho sido professora a lecionar turma, vinte e... em 1982 comecei a trabalhar, portanto estou a trabalhar há 30 anos. Destes 30, só 4 é que não tive turma. Portanto 26 anos a lecionar turma, 3 anos na direção como subdiretora e 1 ano como coordenadora de departamento, em que tinha a meu cargo a avaliação dos docentes e estava dispensada da lecionação”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço?**

**Entrevistada:** *“30 anos”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/Escola?**

**Entrevistada:** *“Nesta escola... No agrupamento desde que ele existe, que eu já cá estava, antes de começar o agrupamento. Estou aqui nesta EB1 de Monforte e estive em Vaiamonte, mas era do mesmo agrupamento, desde 1988/89.”*

**Entrevistadora: O que significa para si o termo género?**

**Entrevistada:** *“Género significa mesmo a distinção entre masculino e feminino”.*

**Entrevistadora: O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?**

**Entrevistada:** *“Ainda não são dois seres idênticos, ainda.”*

**Entrevistadora: Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?**

**Entrevistada:** *“Faz, faz porque nós... por conceção, temos o maternalismo por si só dá esta vocação de ensinar, de ajudar a aprender e então... uma mãe começa a ajudar um filho a aprender a andar, a aprender a falar, portanto, não tanto do género feminino, mas da conceção de maternidade que o género feminino engloba.”*

**Entrevistadora: Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de género?**

**Entrevistada:** *“Promovo a igualdade de género, mas acentuou que ainda há muito a lutar em termos de educação para a cidadania. Um dos meus trabalhos nas minhas turmas é sempre, acentuar isto: que são dois seres diferentes, que para atingirem a igualdade têm que agir de maneiras diferentes, portanto acima de tudo eu promovo é: o respeito pelo outro, seja ele de que*

*sexo for, e seja de que raça, e seja de que estrato social. Não me preocupo tanto em promover a igualdade a nível de género, mas acho que é mais importante promovermos a igualdade global”.*

**Entrevistadora:** As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?

**Entrevistada:** *“Não, não. Só a nível de caracterização da turma, agora em toda a abrangência não estamos preocupados se estamos... eu tenho aqui uma turma de 10 alunos do ensino, 10 do género masculino e só 4 do género feminino. Não estou preocupada em ter atividades que encantem mais os rapazes ou as raparigas. Agora de forma implícita está.”.*

**Entrevistadora:** O que é para si um manual escolar?

**Entrevistada:** *“É um apoio, é um apoio e é acima de tudo uma orientação para os alunos e para os pais. Eu não planifico de acordo com o manual, o manual não me serve de guia, não é o meu guia, mas acho que a adoção do manual é necessária para que o aluno tenha um documento onde possa estudar e que os pais sigam o seu estudo. Se um dia, tivermos todas as escolas com fotocopiadoras, impressoras à mão, para nós podermos fabricar os nossos dispensamos os manuais escolares”.*

**Entrevistadora:** Com que frequência utiliza o manual escolar?

**Entrevistada:** *“Diariamente”.*

**Entrevistadora:** No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?

**Entrevistada:** *“Com a finalidade de sistematizar e consolidar os conhecimentos.”*

**Entrevistadora:** Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?

**Entrevistada:** *“Indispensável não. Considero dispensável desde que... nós neste momento temos um quadro interativo, para mim é um recurso superior ao manual escolar. Agora um manual interessa-me porque um aluno de 1º ano, de 2º ano não tem a capacidade nem a mestria da leitura, nem o desenvolvimento a nível de escrita que possa levar no caderno de casa aquilo que tem de estudar. Eu preciso de um suporte, de um suporte que me ajude a que ele sistematize e consolide os conhecimentos que aprendeu na sala de aula. Portanto, consulto o manual na sala de aula como forma de, eu este ano não tenho utilizado fotocópias, porquê, porque os manuais escolares que foram concebidos quando eu cá cheguei estavam de tal maneira capazes, que só tenho uma ou outra fotocópia de um projeto que eu queira desenvolver e que isso já não venha no manual”.*

**Entrevistadora:** Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?

**Entrevistada:** *“Eu acho que é benéfico enquanto cada um poderá escolher aquele que mais se adapta a si. Poderá ser prejudicial no âmbito em que depois as pessoas podem não escolher coisas*

*talvés inadequadas, mas eu penso que é benéfico. Porque enquanto houver muita diversidade, os próprios redatores, as próprias editoras esmeram-se mais e preocupam-se mais em produzir bons materiais. Se houver só um ou dois, depois não há muita concorrência e podemos negligenciar a perfeição”.*

**Entrevistadora:** Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?

**Entrevistada:** *“Muito honestamente, é uma coisa que não está subjacente à minha escolha. Procuro mais ver se eles estão adequados, a que, os alunos independente do género se eles atingem as competências. Neste momento, preocupo-me mais em ver, se por exemplo num livro de estudo do meio, em que se estuda a população, ver se estão aí todas as datas e se estão aí todas as etnias, isso preocupa-me muito mais. Que não haja diferença, porque o género, normalmente vem em todos os livros sempre, aparecem os géneros todos. Preocupo-me mais em termos, mais globais de cidadania.”*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?

**Entrevistada:** *“Sim, existe em todos. Desde a Matemática, Estudo do Meio, Língua Portuguesa, em todos. Sim, existe”.*

**Entrevistadora:** Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as conceções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas conceções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?

**Entrevistada:** *“Não são estereotipadas, não. Elas são dicotómicas, são. Nos manuais adotados para este ano, não está: nem estereotipado nem redutor. Não, são dicotómicas”.*

**Entrevistadora:** Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?

**Entrevistada:** *“Fazem o mesmo tipo de atividades. Os manuais são muito, já numa perspetiva de igualdade, que nós sabemos que não existe. Mas estão, aparece nomeadamente estou-me a lembrar, aparece numa imagem que o livro tem em que fala do GPS, aparece uma mulher a conduzir. Não aparece um homem, quer dizer, se fosse aqui quando eu andei à escola, em 1962 só apareciam homens a conduzir. Isto é, portanto um exemplo que me saltou agora. Num problema de Matemática tanto aparece um homem a cavar como aparece uma mulher. Portanto, penso que promovem muito a igualdade de género”.*

**Entrevistadora:** Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?

**Entrevistada:** *“No manual ou na minha concepção? Não, não há assim nada estereotipado, não estou a ver, a única coisa é mesmo só o sexo. Só o sexo, nomeadamente até, neste momento eu tenho um 3º ano e em Estudo do Meio já estudámos os aparelhos e eles têm a preocupação de apresentar um corpo humano, sempre, do sexo masculino e outro do sexo feminino. Mas logo desde o aparelho digestivo”.*

**Entrevistadora:** Quem aparece com quem e quem interage com quem?

**Entrevistada:** *“Não, aparecem ambos. Se chegarmos aqui, por exemplo a um manual de Língua Portuguesa, tanto temos o filho a interagir com a mãe como temos a filha a interagir com o pai, é bastante vulgar, por exemplo estou a lembrar-me de um texto em que o pai leva o filho ao médico e não é a mãe. Portanto, é um livro muito, como é que hei-de dizer, muito além, muito além da realidade, portanto aparecem... É um bom manual, em termos de igualdade, de diversidade, de...até de promoção de igualdade de género. Por exemplo, cá está, temos aqui uma senhora idosa acompanhada pela mãe, mas também temos aqui uma mulher no meio dos bombeiros e no meio de polícias e tudo mais, estão a apagar um fogo, quer dizer, não há assim grandes diferenças. Portanto, os rapazes e as raparigas estão independentemente... portanto está aqui uma senhora a assar castanhas e não está um homem. Quer dizer, não é porque está uma imagem mais, as imagens e até sem ser as imagens, mesmo o conteúdo dos textos. Não, não noto, olhe por exemplo era isto que eu estava a falar à bocadinha, pronto a senhora está preocupada com o filho, que o filho desapareceu é a senhora que está preocupada com o filho, quer dizer é ela que sai para a rua, não é o marido que vai á procura dele, não espera que o pai chegue para falar. Tanto aparecem os rapazes com as mães do que aparecem as raparigas, aparecem, cá está uma mãe a cavar com o filho, não é o pai, portanto a avô está a fazer aqui comida, mas também aparece aqui o pai a jardinar, uma coisa que é de mulheres, não é as flores, está o pai e a mãe com os filhos a brincar. Quer dizer, é muito, não acho que faça a diferença de género”.*

**Entrevistadora:** Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?

**Entrevistada:** *“Independentemente aparecem, como já vimos, em qualquer tarefa não há estereotipo. Não há”.*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?

**Entrevistada:** *“Nestes manuais que eu estou a utilizar este ano, não há, não está agregado o estrato social, este aquele ou o outro ao nível, não, não há esse estereotipo.”*

**Entrevistadora: Nome e idade?**

**Entrevistada:** *"B6, 48 anos".*

**Entrevistadora: Formação académica?**

**Entrevistada:** *"Licenciatura e especialização em educação para a saúde".*

**Entrevistadora: Função desempenhada?**

**Entrevistada:** *"Professora titular".*

**Entrevistadora: Tempo de serviço?**

**Entrevistada:** *"25 anos"*

**Entrevistadora: Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/Escola?**

**Entrevistada:** *"Ainda não cumpri 2 anos letivos".*

**Entrevistadora: O que significa para si o termo género?**

**Entrevistada:** *"Género tem a ver no fundo com aquilo que se espera, que se possivelmente teremos em conta o facto de ser um rapaz ou uma rapariga, quais são os desempenhos que perante uma situação e outra serão possíveis de acontecer."*

**Entrevistadora: O que é para si "ser homem" e "ser mulher" do ponto de vista da sociedade?**

**Entrevistada:** *"Ser homem e ser mulher atualmente continua a ter diferenças, e obviamente que eu considero que estas diferenças se manterão porque efetivamente nós somos diferentes. Quer geneticamente definida essa diferença, que depois se manifesta em situações até físicas e as capacidades físicas, não há dúvida que são diferentes, não é? E perante isto, penso, por exemplo, nos mínimos que são definidos, imagino os jogos olímpicos se é feminino se é masculino num determinado tipo de desporto, não é, há seguramente, nem que seja a nível muscular de resistência diferenças, não é? Agora, exigir-lhe isso é obviamente em atividades que quer um quer outro dos sexos poderá desempenhar e tem perfeitas condições para isso."*

**Entrevistadora: Na sua opinião faz parte da "natureza feminina" ser professora?**

**Entrevistada:** *"Eu conheço muitas mulheres sensíveis, mas também conheço insensíveis. O feminino e o masculino eu acho que não tem muito a ver, porque há homens extremamente afetuosos. Neste momento, eu conheço uma pessoa, ainda o ano passado tive a sorte de conhecer nesta escola, um homem, um professor, que era de uma sensibilidade extrema, que tinha um afeto e uma dedicação às crianças, que se entendermos aqui há uns anos em que maioritariamente seriam mulheres, era um papel de mulher. Mas não considero que seja definido por aí, de facto ser professor ou professora".*

**Entrevistadora:** Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de gênero?

**Entrevistada:** *“Eu só tenho um menino aqui na sala para concretizar com o atual ano letivo e as atividades e as participações são exatamente as mesmas, portanto não é o facto de ele ser rapaz que destaque ou lhe dou outras tarefas diferentes, não, nem ele também se manifesta relativamente ao facto de ser rapaz, muito. Portanto é igual.”*

**Entrevistadora:** As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?

**Entrevistada:** *“Eu penso que para além da caracterização em que efetivamente definimos quantos são os rapazes as raparigas, não são digamos que atribuídas metas para os rapazes para as raparigas, é a turma em si e atinge isto ou atinge aquilo, portanto espera-se que quer os rapazes quer as raparigas tenham um desempenho semelhante a nível de aprendizagem cognitiva.”*

**Entrevistadora:** O que é para si um manual escolar?

**Entrevistada:** *“O manual escolar é um material de apoio, obviamente não se gosta e há pouco tempo eu referi isso assim de alta voz e houve quem ficasse um bocadinho zangada com a situação. O manual para mim é um apoio, agora eu não esgoto o manual escolar e há dias em que eu não pego nos manuais escolares. Portanto, é obviamente que a organização facilita e às vezes quando temos mais do que um grupo facilita. A minha turma também é pequenina, portanto daí eu também consigo, se calhar por norma não utilizar. Mas mesmo com turmas maiores, eu lembro que havia dias em que eu não pegava nos manuais.”*

**Entrevistadora:** Com que frequência utiliza o manual escolar?

**Entrevistada:** *“Aí eu utilizo semanalmente, isso seguramente, não lhe digo, portanto diariamente, como já referi, não. Mas talvez a maior parte dos dias da semana lhe pegue, sim.”*

**Entrevistadora:** No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?

**Entrevistada:** *“Mais para sistematizar, porque a nível de iniciações costumo ser eu a preparar os materiais, até de acordo com aquilo que eles respondem, ao que mais lhe aproxima da realidade deles, não é. Portanto a realidade que eles têm aqui este ano, é um mundo muito fechado, estas crianças são muito daqui e portanto eu tenho obviamente que pegar nas coisas daqui. Os manuais escolares não dechem a esse ponto, portanto, são manuais muito distantes em determinadas situações. Posso-lhe dizer que na Matemática houve aqui uma vez uma situação, em que se falava de prédios e de arranha-céus, que estas crianças não têm conhecimento, de forma alguma eu posso pegar no manual e partir daí. Pronto, fazemos uma iniciação primeiro, uma exploração e depois uma sistematização, portanto por norma os manuais chegam ao final do ano e estão as fichinhas feitas, e estão abordados. Mas que ele não é o meu ponto de apoio base, não é.”*

**Entrevistadora: Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?**

**Entrevistada:** *“Indispensável? Para mim é dispensável, portanto o manual escolar para mim é dispensável. Obviamente que ele serve de orientação, mas indispensável diariamente, eu não o considero. Considero que ele é dispensável exatamente por isto, porque nós de acordo com o meio e com a realidade que temos á frente teremos mesmo que ir por outras vias”.*

**Entrevistadora: Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?**

**Entrevistada:** *“Eu acho que enquanto á dois á escolha, vale por isso, não é?! Porque as próprias empresas que fazem os manuais terão preocupação em agradar. A pressão ás vezes é de outro tipo, nós sabemos que há sempre lobbies instalados, não é?! Mas no facto de haver variedade, eu acho que para tudo a variedade é importante e aqui também considero que seja, para que nós possamos ver as abordagens também de formas diferentes, mas lá está eu creio que nenhum manual, a menos que fosse uma situação singular para aquela escola, se adapta onde nós estamos. Isto era impensável que houvesse um manual para cada região e para cada escola, não é?! E aqui também ás vezes aparece em manuais determinado tipo de palavras que em determinadas regiões são muito usuais e os miúdos aqui não têm conhecimento delas, portanto. Eu parece-me que a variedade é importante. Porque nos dá a forma de escolher e tentar adaptar um bocadinho mais aquilo que nós precisamos, se bem que quando eu escolho os manuais no ano seguinte é outra pessoa que os vai aplicar”.*

**Entrevistadora: Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?**

**Entrevistada:** *“Olhe isso é uma situação, que realmente a igualdade de género, eu... os meus alunos para mim, como eu não tenho basicamente aquela situação física que eu acho que é o mais notório, acho que o resto é igual para todos, não há ali uma distinção. Até porque agora mesmo a nível de imagens aparece muitas vezes os meninos e as meninas a desempenharem as mesmas sessões, até as crianças com necessidades educativas especiais são espelhadas, meninos em caderas de rodas, por exemplo, meninos de cores diferentes. Os manuais eu acho que já têm essa preocupação, alguns deles, não é?! E portanto, depois há outros que obviamente por exemplo, o esforço físico é mais atribuído ao rapaz, eu parece-me mais nesse prisma.”*

**Entrevistadora: Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?**

**Entrevistada:** *“Nas referências textuais... os textos que nós temos lidos falam muito de meninos e meninas, por acaso falam. As imagens, talvez também, eu acho que está um bocadinho equilibrada, essa situação. Acho que sim, que aparece muito os dois juntos”.*

**Entrevistadora:** Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as conceções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas conceções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?

**Entrevistada:** *“Haverá, eu acho que mudar os pensamentos e mudar as atitudes requer muito, muito tempo e nós estamos numa sociedade de muita mudança, não é?! Se bem que lá está, eu acredito que terá obviamente sempre de existir alguma ideia associada a uma determinada, esperamos... mas haverá ainda estereótipo, sem dúvida”.*

**Entrevistadora:** Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?

**Entrevistada:** *“Eu, os manuais este ano, tenho aqui meninos muito pequenos, e os textos são muito simples, aparecem habitualmente rapazes e raparigas, por exemplo, quando há introdução de uma letra em Língua Portuguesa, uma vez aparece nome de menino, outras vezes nome de menina, portanto as coisas estão mais equilibradas. Nos manuais de 2º ano, nos textos que eu também arranjo por vezes, aparecem realmente brincadeiras e depois brincadeiras com raparigas e rapazes, não me parece que haja assim muita discrepância.”*

**Entrevistadora:** Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?

**Entrevistada:** *“Os traços? Habitualmente aparecem meninos e meninas, lá aparecem os adultos também, especialmente no estudo do meio. Mas, com os traços que no fundo a sociedade acaba por esperar que eles tenham, não é? Portanto o menino com a roupinha de menino e com um comportamento de jogar à bola também, as meninas também a jogar à bola mas vestidas de menina, não sei se é isto que pretende? Portanto existe obviamente essa associação, portanto não encontramos outro tipo de diferenças”.*

**Entrevistadora:** Quem aparece com quem e quem interage com quem?

**Entrevistada:** *“Nos manuais? Há situações em que são meninas a interagir com meninas, muitas vezes, sim e rapazes com rapazes. Mas em determinados problemas, eu lembro que às vezes se fala no rapaz que tem não sei quantos cromos e a menina, já apresentei trabalhos assim e a menina tem outro, portanto, mas se calhar mais raparigas com raparigas e rapazes com rapazes. Possivelmente será”.*

**Entrevistadora:** Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?



**Entrevistada:** *“Onde? Em que contextos? Nos textos, nas histórias, nos problemas essas figuras aparecem com determinadas atividades. Estou a pensar, por exemplo, o último livro que nós lemos foi a galinha com os ovos, e então lá está a mãe galinha a tomar conta dos bebés, portanto não aparece o pai também a participar. Relativamente aos humanos aparece também a família, mas com.. contrabalançada. Até com questões colocadas, às vezes de quem vai buscar à escola, quem leva, quem... e em que eles depois também referem o pai ou a mãe, portanto existe já essa situação”.*

**Entrevistadora:** **Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?**

**Entrevistada:** *“Quando nós tratamos a história da família, eles têm uma ligação muito forte com as mães, não é? Até porque depois se fala do desenvolvimento deles, do crescimento, mas quando por vezes partilhamos situações de fins de semana, de atividades que eles têm, a saída habitualmente, de passeio para o campo ou de bicicleta que alguns fazem por aqui vão com o pai. Também á meninas que dizem que foram com a mãe tomar um café, ao café, outros dizem que foram com o pai tomar o café. Normalmente as saídas são mais os pais, porque a mãe ficou em casa, e portanto associado a este tipo de atitudes e comportamento eles referem e portanto serão as vivências deles são essas. Nos manuais também, são mais as senhoras a tratarem, não vejo lá homens a pôr a mesa, nem a cuidar assim dessas tarefas que habitualmente têm sido das mulheres e que aqui, e hoje na sociedade nós andamos a assistir a essa mudança, mas que os manuais ainda não tratam isso muito bem. O avô está a regar o jardim, o pai está a lavar o carro e a mãe está a cozinhar, por exemplo. As profissões, nós estudámos a profissões, estou a tentar lembrar-me das imagens que havia no livro, tínhamos homens e mulheres, quer dizer, temos a médica, era uma médica, era uma professora e depois vinha o polícia e por aí. Senhoras com umas certas profissões e os homens com outras, as fotografias eram isso que testemunhavam.”*

**Entrevistadora: Nome e idade?**

**Entrevistada:** *“B7, 46 anos”.*

**Entrevistadora: Formação académica?**

**Entrevistada:** *“Tirei o curso do magistério, tenho licenciatura em estudo do meio e depois fiz pós-graduação em educação especial”.*

**Entrevistadora: Função desempenhada?**

**Entrevistada:** *“Titular de turma”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço?**

**Entrevistada:** *“24, á volta disso”.*

**Entrevistadora: Tempo de serviço no Agrupamento de Escolas/Escola?**

**Entrevistada:** *“Aqui na escola, este é o 4º ano, já tive 3 em Santo Aleixo”.*

**Entrevistadora: O que significa para si o termo género?**

**Entrevistada:** *“Pois, nós normalmente associamos com sexo, não sei...”.*

**Entrevistadora: O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?**

**Entrevistada:** *“Ser homem e ser mulher... seres diferentes são. As funções é que supostamente deveriam ser... é assim: a nível dos direitos deviam ser iguais, funções diferem naturalmente, agora... são seres diferentes. Diferentes mas iguais em direitos”.*

**Entrevistadora: Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?**

**Entrevistada:** *“Não... acho que não... não”.*

**Entrevistadora: Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de género?**

**Entrevistada:** “

**Entrevistadora: As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?**

**Entrevistada:** *“Que eu saiba não. Estão quando fazemos os mapas, estão lá as duas situações. O projeto é sempre baseado mais nos programas e nas atividades extra-curriculares, e por aí, é baseado mais na parte académica.”*

**Entrevistadora: O que é para si um manual escolar?**

**Entrevistada:** *“É um apoio á aula, normalmente, muito utilizado a nível de trabalhos de casa e por aí...”*

**Entrevistadora:** **Com que frequência utiliza o manual escolar?**

**Entrevistada:** *“Como recurso para os alunos, como consulta e como apoio á aula ou como trabalhos de casa”.*

**Entrevistadora:** **No dia-a-dia com que finalidade usa o manual escolar?**

**Entrevistada:** *“Ai isso utilizo muito, utilizo quase diariamente. Quase.”*

**Entrevistadora:** **Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?**

**Entrevistada:** *“Indispensável não é, porque pronto, temos muitas outras coisas onde recorrer e podemos fazer materiais e podemos dar aula sem o manual escolar. Agora que é importante é.”*

**Entrevistadora:** **Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?**

**Entrevistada:** *“Eles já foram mais, estou a olhar e só tenho 4 caixas. Pronto, para o 4º ano de Língua Portuguesa vieram de 4 editoras, as editoras juntaram-se e eles pronto, e os manuais agora já são um bocadinho menos. Se isso é prejudicial, é difícil depois de escolher, é difícil ver ao pormenor, porque depois os manuais escolares que estão indicados para um grupo não são para outros, por exemplo, aqui ao nível do concelho de Monforte, especificamente para a minha turma, está bem que nós estamos a escolher para 3 anos, mas especificamente para os grupos aqui do assumar os manuais poderam não ser os mais indicados em relação por exemplo, nós também podemos escolher em separado, nós temos escolhido os mesmos. Os que nós utilizamos aqui por vezes, acabam por ser um bocadinho fechados em relação ao nível dos alunos, também pode acontecer o contrário noutras turmas. Por um lado é bom porque há mais escolha, há mais por onde escolher. Por outro lado, não sei até que ponto, o facto de haver muitos não vai influenciar na qualidade e fazer com que tenham menos qualidade. Mas realmente os manuais ultimamente, eles têm stido a preocupação de se adaptar aos novos programas, ás novas tecnologias, basta ver os e-manuais, as atividades que eles preparam para o quadro interativo, etc. Ultimamente, as edições tentam acompanhar a forma como se começam a desenrolar as aulas.As inovações que vão havendo”*

**Entrevistadora:** **Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?**

**Entrevistada:** *“Não”.*

**Entrevistadora:** **Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?**

**Entrevistada:** *“Ainda não analisei os novos manuais. Os que estou a trabalhar, penso que sim, nas imagens. Nos textos... eu acho que sim. A resposta é sim”.*

**Entrevistadora:** Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as conceções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas conceções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?

**Entrevistada:** *“Na análise que faço aos manuais escolares? Basta ver as cores. Estão um bocadinho estereotipadas ainda, embora eu acho que talvez se esteja a caminhar para desmistificar essa situação, um bocado”.*

**Entrevistadora:** Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?

**Entrevistada:** *“Não sei... se aparece nos manuais é porque é a realidade, é a realidade que eles vivem no dia a dia. Pronto é normal a mãe fazer o jantar, embora o pai já vá ajudando. É normal, e depois é isso que o manual realmente reflete, é normal por vezes, se um deles está doente ser a mãe a ter o papel de ir ao médico, e é isso que depois surge, portanto o manual acaba por ser o reflexo do que acontece na família e na sociedade. E a nível das profissões também acho que sim, se o pai trabalha no escritório ou nos mais diversos ramos e a mãe está mais ligada a outro tipo de atividade, é porque de uma maneira geral isso está a acontecer, continua a acontecer. Ou porque somos nós as mulheres que preferimos umas profissões, os homens porque se encaixam mais noutras. Será por aí?”*

**Entrevistadora:** Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?

**Entrevistada:** *“É fácil identificar uma menina e um menino pelos traços físicos, pela maneira de vestir. A menina tem muito mais a ver com laçarotes, com vestido e geralmente são mais vaidosas. Se for um rapaz está mais ligado ao futebol, ao desporto e veste de uma forma muito mais simplificada. É por aí. Elas mais, eles mais numa de brincar no futebol, elas mais numa de usarem depois os brinquedos também ligados á parte feminina, mais com bonecas, elas vêm para a escola com bonecas ainda, porque são muito pequeninas e eles não vêm sem uma bola, não conseguem brincar sem ...tem a ver com o papel de cada um e com os gostos e as preferências nas brincadeiras.”*

**Entrevistadora:** Quem aparece com quem e quem interage com quem?

**Entrevistada:** *“O pai também aparece. Como a sociedade esta organizada, aparece muito os avôs, também. Porque eles estão muito com os avôs, e aqui basta ver que muitos deles vão para casa com os avôs, porque os pais ainda estão a trabalhar às 17:30 quando eles saiem, pronto. E nos manuais, nos manuais penso que continua a aparecer mais a mãe. É porque a nível, é o que eu estava*

*a dizer: se há alguma história ou um texto, porque isto acaba por ser textos de autor, não é e se o menino está doente, quem cuida continua a ser mais a mãe.”*

**Entrevistadora:** Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?

**Entrevistada:** *“A figura masculina surge mais associada geralmente aos carros, quando há viagens, quando por algum motivo a mãe tem que se ausentar e fica o pai a tomar conta ou a dar uma ajuda nos trabalhos de casa, é o que aparece geralmente. A figura feminina continua a aparecer muito ligada às tarefas femininas, tipicamente ou, femininas embora por vezes já com a ajuda do pai”.*

**Entrevistadora:** Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?

**Entrevistada:** *“Os espaços sociais? Então... o trabalho, a área do trabalho, o emprego, a área da diversão, por vezes o fim de semana, por vezes aparece muito retratado também, a ida ao parque, a ida ao jardim, a viagem, as férias, é temático... aqui quando aparecem é em família.”*

## ANEXO 6 – IDENTIFICAÇÃO DE CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS

### Identificação de categorias e subcategorias

#### 1. O que significa para si o termo género?

Categorias	Subcategorias
Conceções de género	1. Conceção de género ligada aos papéis sociais 2. Conceção de género ligada ao sexo 3. Conceção apenas reduzida ao masculino e feminino

**Categoria:** Conceções de género

**Subcategoria:** Conceção de género ligada aos papéis sociais

Sujeitos	<u>Conceção de género ligada aos papéis sociais</u>
<b>B6</b>	<i>“Género tem a ver no fundo com aquilo que se espera, que se possivelmente teremos em conta o facto de ser um rapaz ou uma rapariga, quais são os desempenhos que perante uma situação e outra serão possíveis de acontecer.”</i>

**Categoria:** Conceções de género

**Subcategoria:** Conceção de género ligada ao sexo

Sujeitos	<u>Conceção de género ligada ao sexo</u>
<b>A3</b>	<i>“Género é o que define o que é masculino e o que é feminino, portanto ligado á sexualidade.”</i>
<b>B7</b>	<i>“Pois, nós normalmente associamos com sexo, não sei...”</i>

**Categoria:** Conceções de género

**Subcategoria:** Conceção apenas reduzida ao masculino e feminino

Sujeitos	<u>Conceção de género ligada ao sexo</u>
<b>A1</b>	<i>“Género refere-se a masculino ou feminino.”</i>
<b>A2</b>	<i>“Uma diferenciação, diferenciação mas ... não pelo aspeto negativo. Pronto, diferente, o que distingue”.</i>
<b>A4</b>	<i>“Aquilo que nos vem logo assim à memória, género... pronto, género feminino e masculino, não é?”</i>
<b>A5</b>	<i>“Bom, género aqui para a entrevista terá a ver com distinção do género homem e mulher, pelo que eu li aqui.”</i>
<b>A6</b>	<i>“Género tem a ver com o feminino, não? E o masculino.”</i>
<b>A7</b>	<i>“Género masculino e feminino”.</i>
<b>A8</b>	<i>“Género? Masculino ou feminino”.</i>
<b>B1</b>	<i>“O termo género diferencia dois seres humanos, é essencialmente isso. Dois seres humanos ou.... dois seres humanos.”</i>
<b>B2</b>	<i>“Género, portanto terá a ver com feminino masculino, homem mulher, rapaz rapariga”.</i>
<b>B3</b>	<i>“... género diz respeito, quando falamos em género, uma diferenciação entre dois termos, masculino ou feminino.”</i>
<b>B4</b>	<i>“Género, só é a diferença entre rapaz e rapariga, mas pronto, é só a diferença entre rapaz e rapariga”.</i>
<b>B5</b>	<i>“Género significa mesmo a distinção entre masculino e feminino”.</i>

### Identificação de categorias e subcategorias

2. O que é para si “ser homem” e “ser mulher” do ponto de vista da sociedade?

Categorias	Subcategorias
Conceção do “ser homem” ou “ser mulher” na sociedade	<ol style="list-style-type: none"> <li>Existem diferenças</li> <li>Não se encontram diferenças</li> <li>Evolução na categoria</li> </ol>

**Categoria:** Conceção do “ser homem” ou “ser mulher” na sociedade

**Subcategoria:** Existem diferenças

Sujeitos	Existem diferenças
<b>A7</b>	<i>“Ser mulher é um trabalho redobrado. É ser mãe, é ser profissional no quadro que se desempenha, é ser ...ter múltiplas funções, numa correria diária. Enquanto ser homem é um trabalho mais fácil, é a profissão, é ser pai, mas não com a dificuldade que a mulher enfrenta na sociedade dos nossos dias. Em que trabalha, em que organiza a casa, em que toma conta dos filhos, da alimentação, das compras, da vida agitada em que nós vivemos todos os dias”.</i>
<b>B1</b>	<i>“Eu tenho uma conceção, devido ao facto e da maneira como fui criada e educada, em que eu pessoalmente, tenho muito prazer em desempenhar as tarefas de uma mulher. E para ser sincera, não gosto muito que os homens as desempenhem, devido à educação que tive.”</i>
<b>B4</b>	<i>“Eu acho que pronto a mulher é mais a mãe, não é, mais quem trata mais da casa, mais cuidadora dos filhos, mais, tem mais responsabilidades em casa do que o marido, pronto o marido devia ter mas, tem menos. Ainda hoje a mulher é que acaba por ter mais a responsabilidade dos filhos e da casa. O marido é mais ajuda, já vai ajudando um bocadinho, o homem”.</i>
<b>B5</b>	<i>Ainda não são dois seres idênticos, ainda.”</i>
<b>B6</b>	<i>“Ser homem e ser mulher atualmente continua a ter diferenças, e obviamente que eu considero que estas diferenças se manterão porque efetivamente nós somos diferentes.</i>
<b>B7</b>	<i>“Ser homem e ser mulher... seres diferentes são. As funções é que supostamente deveriam ser... é assim: a nível dos direitos deviam ser iguais, funções diferem naturalmente, agora... são seres diferentes.</i>

**Categoria:** Conceção do “ser homem” ou “ser mulher” na sociedade

**Subcategoria:** Não se encontram diferenças

Sujeitos	Não se encontram diferenças
<b>A1</b>	<i>“Bem hoje em dia... não, não sinto que haja muita diferença entre o homem e a mulher. Portanto para mim, não há grande diferença.”</i>
<b>A2</b>	<i>“... Sei lá, o que quer ser homem ou ser mulher. É um ser humano, para mim é um humano, os dois. Para mim não existe diferenças.”</i>
<b>A3</b>	<i>“Eu considero que são dois géneros distintos que se completam entre si</i>
<b>A4</b>	<i>“Para mim não há assim grandes diferenças, isto do meu ponto de vista, não é?!”</i>
<b>A5</b>	<i>“Para mim nada, para mim nada. Sinceramente, porque eu a nível do 1º ciclo sou o único homem neste agrupamento, portanto...lido com, diariamente com as minhas colegas e não vejo, a nível da nossa profissão na sociedade não, para mim nada.”</i>
<b>A8</b>	<i>“Ser homem, portanto é um ser vivo do sexo masculino e mulher um ser vivo do sexo feminino”.</i>

<b>B2</b>	<i>“Para mim são seres iguais, embora por vezes a sociedade os veja de maneira diferente, mas para mim são... é a mesma coisa. Ser homem ou ser mulher.”</i>
-----------	--

**Categoria:** Conceção do “ser homem” ou “ser mulher” na sociedade

**Subcategoria:** Evolução na categoria

<b>Sujeitos</b>	<b>Evolução na categoria</b>
<b>A6</b>	<i>“Eu penso que as diferenças que já não são muito grandes, que se têm esbatido. Ao longo dos anos, já não há uma diferença assim tão grande, neste momento. Penso eu que avançámos, muito nesse aspeto”.</i>
<b>B3</b>	<i>“... atualmente em termos de funções sociais ser homem ou ser mulher é só mesmo distinção de género, porque eu acho que em termos de competências e em termos de responsabilidades e em termos de papel na sociedade, eu acho que estão cada vez mais equitativos.”</i>

### Identificação de categorias e subcategorias

3. Na sua opinião faz parte da “natureza feminina” ser professora?

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>
Conceção sobre o ser professora/professor	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Profissão ligada mais ao sexo feminino</li> <li>2. Não faz parte da natureza feminina</li> <li>3. Não tem a ver com questões de natureza feminina, mas sim a vocação profissional</li> </ol>

**Categoria:** Conceção sobre o ser professora/professor

**Subcategoria:** Profissão ligada mais ao sexo feminino

<b>Sujeitos</b>	<b>Profissão ligada mais ao sexo feminino</b>
<b>A1</b>	<i>“Sim... ao longo da minha carreira tenho trabalhado mais com professoras do que... eu falo por mim, não é. E mesmo em relação à minha infância, encontrei sempre mais professoras do que professores.”</i>
<b>A4</b>	<i>“Por exemplo, no 1.º ciclo, até há uns bons anos atrás era mais o sexo feminino.”</i>
<b>A7</b>	<i>“No meu caso sempre fez.”</i>
<b>B4</b>	<i>“Acho que sim, acho que sim. Por sermos mães, acho que as mulheres têm mais sensibilidade em certas coisas. Por causa da maternidade e por isso acho que sim, que faz mais parte das mulheres. Por isso é que também há tantas mulheres, a maior parte das mulheres, é que são professoras, não é”.</i>

**Categoria:** Conceção sobre o ser professora/professor

**Subcategoria:** Não faz parte da natureza feminina

<b>Sujeitos</b>	<b>Não faz parte da natureza feminina</b>
<b>A2</b>	<i>“Não... não. Acho que um educador tanto pode ser masculino como feminino.”</i>
<b>A3</b>	<i>“... não acho que seja essa a característica primordial do ser professora”</i>
<b>A5</b>	<i>“... Mas penso que não, o homem também desempenha um papel de professor como a mulher, não me parece que seja mais feminino ou mais masculino. Penso que não”.</i>
<b>A6</b>	<i>“Os dois géneros conseguem, ainda para mais é uma fase, são idades muito, eles ainda são muito pequenino, que aqui temos”.</i>
<b>A8</b>	<i>“ Não, acho que não. Não há diferença”.</i>



<b>B1</b>	<i>"Não, penso que o homem também pode desempenhar o papel de professor. Porque não?"</i>
<b>B2</b>	<i>"Não, não. Antigamente se calhar tinha mais a ver com isso, havia menos professores. Mas penso que não."</i>
<b>B6</b>	<i>O feminino e o masculino eu acho que não tem muito a ver, porque há homens extremamente afetuosos. Mas não considero que seja definido por aí, de facto ser professor ou professora".</i>
<b>B7</b>	<i>"Não... acho que não... não".</i>

**Categoria:** Conceção sobre o ser professora/professor

**Subcategoria:** Não tem a ver com questões de natureza feminina, mas sim a vocação profissional

<b>Sujeitos</b>	<u>Não tem a ver com questões de natureza feminina, mas sim a vocação profissional</u>
<b>B3</b>	<i>"Não, de todo. Eu acho que não. Eu acho que tem a ver com uma questão de vocação."</i>
<b>B5</b>	<i>"Faz, faz porque nós... por conceção, temos o maternalismo que por si só dá esta vocação de ensinar, de ajudar a aprender..."</i>

### Identificação de categorias e subcategorias

4. Que postura assume na sua prática face à questão da igualdade de género?

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>
Postura profissional face à igualdade de género	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Promove a igualdade de género</li> <li>2. Não se verifica na faixa etária em questão</li> </ol>

**Categoria:** Postura profissional face à igualdade de género

**Subcategoria:** Promove a igualdade de género

<b>Sujeitos</b>	<u>Promove a igualdade de género</u>
<b>A1</b>	<i>"Eu, encaro-os todos de igual modo. Portanto, para mim, eu faço questão dentro da ... ao longo da minha profissão e dentro da sala de aula onde trabalho que não haja diferença entre o género masculino e o feminino, portanto, faço questão que sejamos todos iguais".</i>
<b>A2</b>	<i>"Como não faço grande diferenciação, para mim, são... eu vejo como igualdade. Tento promover isso mesmo, a igualdade entre os géneros."</i>
<b>A4</b>	<i>"Eu promovo..."</i>
<b>A5</b>	<i>"Bom, eu... eu até pelo que disse até aqui... eu... para mim... aluna aluno é igualdade total. Em todas as tarefas que desempenhamos aqui é, abordo sempre a igualdade como, homem mulher, sem dúvida nenhuma é a igualdade. Nem acho, nem vejo a coisa de outra maneira, sinceramente. Não vejo, não vejo".</i>
<b>A6</b>	<i>"Não temos essa necessidade, de estar sempre a insistir na igualdade, faço, promovo sim senhora mas naturalmente".</i>
<b>A7</b>	<i>"Procuro que, por exemplo no meu caso em que são mais rapazes do que raparigas, que haja equidade. Que eles percebam que todos tem os mesmos direitos, que todos deveres, que devem ser respeitados.</i>
<b>A8</b>	<i>"Tento não, tento fazer igualdade. Portanto não, por exemplo nas respostas normalmente digo uma menina um menino, a ver se há, consegue haver igualdade dentro da sala de aula. Promovo e mesmo quando eu não promovo, alguns miúdos dizem logo: Professora já foram eles que responderam, agora</i>

	<i>somos nós. Portanto mesmo os miúdos alertam-nos às vezes quando nós estamos um bocadinho esquecidos”.</i>
<b>B1</b>	<i>“Eu tento sempre incutir nos meus alunos, que somos todos iguais e que embora eu interiorize que as minhas tarefas são as minhas tarefas, não quer dizer que eu passe essa ideias para os meus alunos. Tento mostrar-lhes que o homem e a mulher são iguais, o menino e a menina são iguais...”</i>
<b>B2</b>	<i>“Para mim o ser rapaz ou ser rapariga, é indiferente, não faço diferença nenhuma.”</i>
<b>B3</b>	<i>“Não, não faço distinção. De maneira nenhuma.”</i>
<b>B4</b>	<i>“Aí é igual, tanto trato os rapazes como as raparigas da mesma maneira. Não faço distinção”.</i>
<b>B5</b>	<i>“Promovo a igualdade de género, mas acentuou que ainda há muito a lutar em termos de educação para a cidadania. Um dos meus trabalhos nas minhas turmas é sempre, acentuar isto: que são dois seres diferentes, que para atingirem a igualdade têm que agir de maneiras diferentes, portanto acima de tudo eu promovo é: o respeito pelo outro, seja ele de que sexo for, e seja de que raça, e seja de que estrato social. Não me preocupo tanto em promover a igualdade a nível de género, mas acho que é mais importante promovermos a igualdade global”.</i>
<b>B6</b>	<i>“Eu só tenho um menino aqui na sala para concretizar com o atual ano letivo e as atividades e as participações são exatamente as mesmas, portanto não é o facto de ele ser rapaz que destaco ou lhe dou outras tarefas diferentes, não, nem ele também se manifesta relativamente ao facto de ser rapaz, muito. Portanto é igual.”</i>

**Categoria:** Postura profissional face à igualdade de género

**Subcategoria:** Não se verifica na faixa etária em questão

<b>Sujeitos</b>	<u>Não se verifica na faixa etária em questão</u>
<b>A3</b>	<i>Portanto acho que é uma faixa etária que ainda não se põe muito bem essa questão e portanto de uma forma geral há uma equidade, nesta questão dos géneros”.</i>

#### Identificação de categorias e subcategorias

5. As questões de género estão inseridas no projeto curricular de escola/turma?

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>
Questões de género no projeto curricular de escola/turma	1. Não de forma explícita 2. As questões de género estão representadas

**Categoria:** Questões de género no projeto curricular de escola/turma

**Subcategoria:** Não de forma explícita

<b>Sujeitos</b>	<u>Não de forma explícita</u>
<b>A1</b>	<i>“Não, quando o fazemos não estamos a pensar no género masculino ou feminino. Portanto fazemos o projeto curricular a pensar em todos, independentemente do género.”</i>
<b>A2</b>	<i>“Sei lá... eu acho que isso é inerente. Não se faz uma distinção entre o género masculino, o que é para o rapaz ou o que é para as raparigas. Quando se faz, faz-se para os alunos. Não estamos preocupados se é só para os rapazes, se é só para as raparigas. É para os alunos.”</i>
<b>A6</b>	<i>“Eu penso que se estiver é implicitamente, não está propositadamente.”</i>

	<i>Continuamos a comemorar o dia do pai, não é, há o dia da mãe e se estiver é implícito. Não temos nenhuma atividade em que isso seja ... foi propositadamente pensada para promover”.</i>
<b>B1</b>	<i>“Não, participam. Todos os alunos participam nas mesmas atividades, logo não há exclusão de sexo nenhum”.</i>
<b>B2</b>	<i>“Não, são tratados todos igual. Não há diferença nenhuma. Portanto, são todos tratados da mesma maneira.”</i>
<b>B3</b>	<i>“Eu penso que não há uma diferenciação, rapazes fazem isto, raparigas fazem aquilo, entende-se a turma como um todo. Onde estão incluídos meninos, meninas de várias idades, de vários ritmos de aprendizagem e é mais um projeto curricular vocacionado para isso, para a turma no seu todo e com especial atenção para os meninos ou meninas que têm mais dificuldades.”</i>
<b>B4</b>	<i>“Não, não estão. Implícitas sim, implícitas estão, mas assim a nível do projeto, não. É exigido igual para todos”.</i>
<b>B5</b>	<i>“Não, não. Só a nível de caracterização da turma, agora em toda a abrangência. Não estou preocupada em ter atividades que encantem mais os rapazes ou as raparigas. Agora de forma implícita está.”</i>
<b>B6</b>	<i>“Eu penso que para além da caracterização em que efetivamente definimos quantos são os rapazes as raparigas, não são digamos que atribuídas metas para os rapazes para as raparigas, é a turma em si e atinge isto ou atinge aquilo, portanto espera-se que quer os rapazes quer as raparigas tenham um desempenho semelhante a nível de aprendizagem cognitiva.”</i>
<b>B7</b>	<i>“Que eu saiba não. Estão quando fazemos os mapas, estão lá as duas situações. O projeto é sempre baseado mais nos programas e nas atividades extra-curriculares, e por aí, é baseado mais na parte académica.”</i>

**Categoria:** Questões de género no projeto curricular de escola/turma

**Subcategoria:** As questões de género estão representadas

<b>Sujeitos</b>	<b>As questões de género estão representadas</b>
<b>A3</b>	<i>“A questão do género como tema a ser trabalhado separadamente, e... acho que há no projeto curricular do agrupamento há uma referência às questões e penso que mais a pensar nos mais velhos do agrupamento, talvez no 3º ciclo, essencialmente.</i>
<b>A4</b>	<i>“Sim, acabam por estar. Acabam por estar inseridas no projeto curricular de escola. Sim”.</i>
<b>A5</b>	<i>“Sim nós tratamos sempre o género e a igualdade. A igualdade, a formação cívica, tentamos sempre que as coisas corram tudo de maneira a que nenhum dos géneros se sinta prejudicado em relação ao outro. Tentamos sempre por isso.”</i>
<b>A7</b>	<i>“Sim, o projeto curricular de 1º ciclo, através da educação sexual”.</i>
<b>A8</b>	<i>“Sim, penso que sim. Não há assim nada que nos diga que não. Acho que sim...”</i>

### Identificação de categorias e subcategorias

6. O que é para si um manual escolar?

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>
Conceção de manual escolar	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Material de apoio para consolidação de conhecimentos</li> <li>2. Auxiliar na prática docente</li> <li>3. Complemento da prática docente</li> </ol>

**Categoria:** Conceção de manual escolar

**Subcategoria:** Material de apoio para consolidação de conhecimentos

Sujeitos	<u>Material de apoio para consolidação de conhecimentos</u>
A1	<i>“O manual escolar é um material de apoio, que nos ajuda a consolidar a matéria que é dada dentro na sala ao longo do ano. Portanto é um material que serve de apoio”.</i>
A6	<i>“É um livro onde me apoio com o programa. Então mesmo que se faça fichas é para colmatar sempre o que vai nos manuais.”</i>
A7	<i>“Um manual escolar é um apoio.”</i>
A8	<i>“É um instrumento que nós utilizamos, às vezes de consolidação outras vezes mesmo para começar a trabalhar nele, portanto iniciar qualquer atividade. Portanto tem várias funções”.</i>
B5	<i>“É um apoio, é um apoio e é acima de tudo uma orientação para os alunos e para os pais.”</i>
B6	<i>“O manual escolar é um material de apoio. O manual para mim é um apoio, agora eu não esgoto o manual escolar”.</i>
B7	<i>“É um apoio á aula, normalmente, muito utilizado a nível de trabalhos de casa e por aí...”</i>

**Categoria:** Conceção de manual escolar

**Subcategoria:** Auxiliar na prática docente

Sujeitos	<u>Auxiliar na prática docente</u>
A2	<i>“É um auxiliar de ensino”</i>
A3	<i>“O manual escolar para mim é um instrumento de trabalho, é um auxílio de trabalho. Basicamente é isso.”</i>
B1	<i>É um auxiliar, é um recurso para variar digamos, para não ser só a ficha, a ficha e o quadro, está-me a compreender?”</i>
B2	<i>“Um manual escolar é um auxiliar da minha atividade e da atividade dos alunos.</i>

**Categoria:** Conceção de manual escolar

**Subcategoria:** Complemento da prática docente

Sujeitos	<u>Complemento da prática docente</u>
A4	<i>“Um manual escolar para mim...para mim é importante, mas acaba por ser um assessorio. Portanto, o principal é o programa, o programa educativo, o projeto curricular de turma. E o manual escolar é um recurso que o professor tem a que pode recorrer com frequência, mas não é ... não é o essencial”.</i>
A5	<i>“É um complemento, é um complemento daquilo que nós, o programa que nós temos que dar aos alunos.”</i>
B3	<i>“Um recurso, para mim é um recurso e foi sempre assim.”</i>
B4	<i>“Um manual escolar é uma ajuda também que nós temos para dar os conteúdos, uma orientação também...”</i>

### Identificação de categorias e subcategorias

7. Com frequência utiliza o manual escolar?

Categoria	Subcategorias
Utilização do manual escolar	1. Frequentemente ou diariamente 2. Poucas vezes

**Categoria:** Utilização do manual escolar

**Subcategoria:** Frequentemente ou diariamente

Sujeitos	<u>Frequentemente ou diariamente</u>
----------	--------------------------------------

<b>A1</b>	<i>"Sempre que é necessário, principalmente quando há...para esse efeito como já disse para consolidação da matéria que é dada."</i>
<b>A2</b>	<i>"Em grupos como este, que são muito diferentes, 1º e 4º ano eu recorro muito do manual escolar"</i>
<b>A3</b>	<i>"Eu utilizo com alguma frequência".</i>
<b>A4</b>	<i>"É assim, utiliza-se, diariamente utiliza-se até porque os pais fazem um investimento no início do ano e temos que também pronto, trabalhar nos manuais escolares."</i>
<b>A5</b>	<i>"Mas abordo o manual escolar semanalmente, trabalhamos sempre o manual escolar, pode haver alguns dias que não, mas trabalhamos o manual escolar."</i>
<b>A6</b>	<i>"É diariamente, porque eles têm os livros. Sempre, sempre, todos os dias em todas as áreas".</i>
<b>A7</b>	<i>"Agora utilizo mais do que usava inicialmente".</i>
<b>A8</b>	<i>"Todos os dias. Todos os dias é utilizado na sala de aula e também em casa."</i>
<b>B2</b>	<i>"Depende dos dias, mas praticamente todos os dias."</i>
<b>B3</b>	<i>"Sempre que eu ache que é necessário complementar alguma, ou sistematizar alguma informação."</i>
<b>B4</b>	<i>"Eu utilizo quase diariamente, não utilizo todos diariamente, mas em grande parte utilizo praticamente diariamente."</i>
<b>B5</b>	<i>"Diariamente".</i>
<b>B6</b>	<i>"Aí eu utilizo semanalmente, isso seguramente, não lhe digo, portanto diariamente, como já referi, não."</i>
<b>B7</b>	<i>"Como recurso para os alunos, como consulta e como apoio á aula ou como trabalhos de casa".</i>

**Categoria:** Utilização do manual escolar

**Subcategoria:** Poucas Vezes

<b>Sujeitos</b>	<u>Poucas vezes</u>
<b>B1</b>	<i>"Poucas vezes".</i>

### Identificação de categorias e subcategorias

8. No dia a dia com que finalidade usa o manual escolar?

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>
Finalidade do manual escolar para o docente	1. Como consolidação e/ou sistematização 2. Complemento da ação do professor 3. Para iniciação, sistematização e consolidação de objetivos

**Categoria:** Finalidade do manual escolar para o docente

**Subcategoria:** Como consolidação e/ou sistematização

<b>Sujeitos</b>	<u>Como consolidação ou sistematização</u>
<b>A1</b>	<i>"Portanto, utilizo-o mais essencialmente para a consolidação".</i>
<b>A2</b>	<i>"Para consolidar conhecimentos, porque a primeira abordagem faço-a eu. Pronto, mas quando é para consolidar, para sistematizar utilizo os manuais."</i>
<b>A4</b>	<i>"Mais para consolidação de... para exercícios e consolidação da matéria. Mais nesse sentido".</i>
<b>A5</b>	<i>"... depois de trabalharmos um tema...da consolidação, é essa a ideia."</i>
<b>A7</b>	<i>"Para apoio, para concretização, para consolidação da matéria..."</i>
<b>B1</b>	<i>"No dia a dia para concretização, para consolidação de alguma matéria. Mais com esse fim."</i>

<b>B4</b>	<i>“Para eles fazerem exercícios, especialmente a Matemática eles fazem muito, porque o manual de Matemática já está muito bom...”</i>
<b>B5</b>	<i>“Com a finalidade de sistematizar e consolidar os conhecimentos.”</i>
<b>B6</b>	<i>“Mais para sistematizar, porque a nível de iniciações costumo ser eu a preparar os materiais...”</i>

**Categoria:** Finalidade do manual escolar para o docente

**Subcategoria:** Complemento da ação do professor

<b>Sujeitos</b>	<u>Complemento da ação do professor</u>
<b>A3</b>	<i>“Em relação a esta pergunta a finalidade... como complemento da minha ação educativa”</i>
<b>B2</b>	<i>“Uso o manual escolar, muitas vezes, a maior parte das vezes para fazer as atividades que lá estão como um complemento daquilo que nós estamos a trabalhar.”</i>

**Categoria:** Finalidade do manual escolar para o docente

**Subcategoria:** Para iniciação, sistematização e consolidação de objetivos

<b>Sujeitos</b>	<u>Para iniciação, sistematização e consolidação de objetivos</u>
<b>A6</b>	<i>“É para vários objetivos, para conseguir atingir vários objetivos. Para iniciação de matérias, de conteúdos para consolidar, tudo.”</i>
<b>A8</b>	<i>“ Já disse, ou como consolidação das atividades ou às vezes mesmo para introduzir algum tema.”</i>

#### Identificação de categorias e subcategorias

9. Considera indispensável o uso do manual escolar na prática docente? Porquê?

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>
Considera-se o manual escolar como um recurso indispensável na prática docente	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. É indispensável</li> <li>2. Não é indispensável</li> </ol>
Motivos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Porque existe um programa a seguir</li> <li>2. Porque é um auxiliar, um recurso</li> <li>3. Porque é pensado para os alunos</li> <li>4. A sociedade não está construída para a não utilização de manuais</li> <li>5. Porque existem outros recursos</li> <li>6. Porque se esgotam alguns recursos</li> </ol>

**Categoria:** Considera-se o manual escolar como um recurso indispensável na prática docente

**Subcategoria:** Porque existe um programa a seguir

<b>Sujeitos</b>	<u>É indispensável</u>
<b>A1</b>	<i>“Considero...”</i>
<b>A2</b>	<i>“Eu acho que... não sei se posso dizer que é indispensável. Mas que é muito importante... eu acho que é muito importante.”</i>
<b>A3</b>	<i>“Eu não o considero indispensável, se bem que nos ajuda muito em termos da prática diária”.</i>
<b>A4</b>	<i>“É indispensável”.</i>

<b>A5</b>	<i>“Indispensável, indispensável... eu sei que há colegas e algumas escolas onde o manual não é muito seguido e não é por isso que os alunos não aprendem. Eu acho que é indispensável.”</i>
<b>A6</b>	<i>“Se considero indispensável... Eu utilizo-o sempre, não é todos os anos. Utilizo sempre manuais escolares, nunca tive nenhum ano destes 24, que não tivesse utilizado.”</i>
<b>A8</b>	<i>“Não, não, eu acho que é muito importante.”</i>
<b>B2</b>	<i>“Eu acho que sim, cada vez mais.”</i>
<b>B4</b>	<i>“Acho que faz...”</i>

**Categoria:** Considera-se o manual escolar como um recuso indispensável na prática docente

**Subcategoria:** Não é indispensável

<b>Sujeitos</b>	<u>Não é indispensável</u>
<b>A7</b>	<i>“Indispensável, indispensável, não acho que não.”</i>
<b>B1</b>	<i>“Na minha considero, porque tenho outros recursos.”</i>
<b>B3</b>	<i>“Eu se calhar vou ser um bocadinho... para mim eu dispensava-o. Eu dispensava-o, para outras colegas se calhar não”.</i>
<b>B5</b>	<i>“Indispensável não, considero dispensável.”</i>
<b>B6</b>	<i>“Indispensável? Para mim é dispensável, portanto o manual escolar para mim é dispensável.”</i>

**Categoria:** Motivos

**Subcategoria:** Porque existe um programa a seguir

<b>Sujeitos</b>	<u>Porque existe um programa a seguir</u>
<b>A1</b>	<i>“Uma vez que tem o programa, não é?! Que incide no programa que é dado pelo professor, portanto neste caso considero-o indispensável”.</i>
<b>A4</b>	<i>“É um recurso de orientação. Eu acho que podemos recorrer a ele sempre para nos orientarmos também, apesar de termos um programa que temos que seguir e serve como recurso que não devemos esquecer também.”</i>

**Categoria:** Motivos

**Subcategoria:** Porque é um auxiliar, um recurso

<b>Sujeitos</b>	<u>Porque é um auxiliar, um recurso</u>
<b>A2</b>	<i>“Porque, é um auxiliar, um ponto de referência, é um meio de trabalho”.</i>
<b>A3</b>	<i>“... é assim acho que é importante, mas dizer indispensável porque ficamos com uma corda e não sabemos trabalhar os meninos? Não é bem assim, mas é um importante auxiliar”.</i>
<b>A6</b>	<i>“Porque para mim é um recurso, um recurso que me serve de orientação. Era capaz de andar um bocadinho perdida, ainda por cima aqui tenho 4 anos, não é, os livros ajudam-me a seguir aquela linha. Todos os pontos, serem abordados todos os conteúdos do programa”.</i>

**Categoria:** Motivos

**Subcategoria:** Porque é pensado para os alunos

Sujeitos	<u>Porque é pensado para os alunos</u>
A5	<i>“Eu acho que é indispensável, eu acho que nós devemos ter um manual escolar porque nos ajuda muito. Ajuda-nos a nós professores e ajuda principalmente os miúdos, pois os miúdos é que nos interessa, não é?!”</i>
A8	<i>“Muito importante porque estão ali os conceitos todos que os miúdos devem aprender”.</i>

**Categoria:** Motivos

**Subcategoria:** A sociedade não está construída para a não utilização de manuais

Sujeitos	<u>A sociedade não está construída para a não utilização de manuais</u>
A7	<i>“Exatamente pelas mesmas razões que já disse, os pais não estão habituados a não se trabalhar com manuais. Não está na mentalidade deles que nós digamos aos pais: este ano não comprem manuais. Eles, acho que se sentiram completamente perdidos, sem orientação.”</i>

**Categoria:** Motivos

**Subcategoria:** Porque existem outros recursos

Sujeitos	<u>Porque existem outros recursos</u>
B1	<i>“Porque tenho outros recursos. E não gosto, nunca gostei muito de seguir o manual, o texto que está a seguir, ou de andar a procurar um texto. As minhas aulas são muito espontaneas”.</i>
B3	<i>“Mas, não é para mim, não é um instrumento essencial num professor, não é. Há muitos outros recursos que podem ser adotados, embora eu ache que ele tem importância, por isso é que existem.”</i>
B5	<i>“... nós neste momento temos um quadro interativo, para mim é um recurso superior ao manual escolar.”</i>
B6	<i>“Considero que ele é dispensável exatamente por isto, porque nós de acordo com o meio e com a realidade que temos á frente teremos mesmo que ir por outras vias”.</i>
B7	<i>“Temos muitas outras coisas onde recorrer e podemos fazer materiais e podemos dar aula sem o manual escolar.”</i>

**Categoria:** Motivos

**Subcategoria:** Porque se esgotam alguns recursos

Sujeitos	<u>Porque se esgotam alguns recursos</u>
B2	<i>“Cada vez temos menos fotocópias, cada vez temos menos outro tipo de material e temos que recorrer ao manual. Às vezes, se calhar não seria tanto o que nós desejamos, mas tem que ser porque não temos outro tipo de material. E nós aqui estamos cada vez a sentir mais isso.”</i>
B4	<i>“Porque escrever no quadro também não, às vezes não dá sempre, as cópias cada vez, as fotocópias cada vez estão piores a nível de... nós agora não temos por exemplo, fotocopadora, não temos impressora, temos a fotocopadora mas pronto, e com o manual não, eles fazem exercícios no manual.”</i>

**Identificação de categorias e subcategorias**

10. Existe uma grande variedade de manuais escolares no mercado. Este aspeto é benéfico ou prejudicial? Importa-se de apontar os pontos negativos e positivos?



<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>
Variedade dos manuais escolares: Aspetos positivos e negativos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Positivo pela variedade/diversidade</li> <li>2. Negativo porque são selecionados pelo conjunto de decentes do agrupamento e falta de tempo para a escolha</li> <li>3. Negativos a quantidade de manuais no mercado</li> <li>4. Pode não se adaptar à turma que temos</li> <li>5. Docentes a escolher livros para outros anos</li> </ol>

**Categoria:** Variedade dos manuais escolares: Aspetos positivos e negativos

**Subcategoria:** Positivo pela variedade/diversidade

<b>Sujeitos</b>	<u>Positivo pela variedade/diversidade</u>
<b>A1</b>	<i>“É positivo porque permite-nos escolher o manual à medida da realidade do grupo que temos. Quanto mais variedade há, mais hipóteses temos, não é, de escolha e de adaptá-lo à nossa realidade do grupo”.</i>
<b>A3</b>	<i>“Para mim é bom a variedade nesta perspetiva que o manual não manda na sala. Nessa perspetiva é boa a variedade.”</i>
<b>A4</b>	<i>“É benéfico porque, quando temos um leque variado podemos, pronto, escolher o melhor, o que se adapta melhor, ao grupo de alunos”.</i>
<b>B5</b>	<i>“Eu acho que é benéfico enquanto cada um poderá escolher aquele que mais se adapta a si. Porque enquanto houver muita diversidade, os próprios redatores, as próprias editoras esmeram-se mais e preocupam-se mais em produzir bons materiais. Se houver só um ou dois, depois não há muita concorrência e podemos negligenciar a perfeição”.</i>
<b>B6</b>	<i>“Eu acho que enquanto á dois á escolha, vale por isso, não é?! Porque as próprias empresas que fazem os manuais terão preocupação em agradar. Eu parece-me que a variedade é importante. Porque nos dá a forma de escolher e tentar adaptar um bocadinho mais aquilo que nós precisamos...”</i>

**Categoria:** Variedade dos manuais escolares: Aspetos positivos e negativos

**Subcategoria:** Negativo porque são selecionados pelo conjunto de decentes do agrupamento e falta de tempo para a escolha

<b>Sujeitos</b>	<u>Negativo porque são selecionados pelo conjunto de decentes do agrupamento e falta de tempo para a escolha</u>
<b>A2</b>	<i>“Os manuais escolares são escolhidos em contexto de conselho de docentes e o que é bom para mim pode não ser bom para a colega. E como estamos numa democracia, os mais escolhidos acabam por ser os eleitos.”</i>
<b>B1</b>	<i>“Olhe, há grande variedade e quando os manuais nos chegam às escolas das editoras, nós temos, somos algumas professoras ainda no agrupamento e eles são tantos que nós temos muito pouco tempo para nos debruçarmos seriamente sobre eles. E depois é também difícil chegar a um consenso, porque um porque tem a letra maior outro porque tem a letra mais pequena, um porque tem umas imagens mais aliciantes outras menos aliciantes, outros porque alguém, algum colega detata um erro numa palavra e nunca temos o tempo suficiente para os analisarmos e passamos assim com os olhos, porque o tempo é escasso e nunca temos muito tempo para nos debruçarmos sobre eles.”</i>

<b>B3</b>	<i>“Às vezes, e isto é uma confidência, às vezes a avaliação do manual é assim na diagonal. Portanto não é como devia ser. Eu acho que se deviam escolher 3 ou 4 manuais ou editoras e debruçarmos, ou então darem-nos mais tempo para avaliar um manual. Eu acho que é manifestamente insuficiente o tempo que temos, portanto essa avaliação é sempre assim, sabe como é. Deveria ser uma avaliação mais ponderada, mais efetiva e às vezes não é.”</i>
-----------	---

**Categoria:** Variedade dos manuais escolares: Aspetos positivos e negativos

**Subcategoria:** Negativos a quantidade de manuais no mercado

<b>Sujeitos</b>	<u>Negativos a quantidade de manuais no mercado</u>
<b>A5</b>	<i>“... Eu não sei muito sinceramente, havendo tantos manuais escolares... se a própria concorrência não faz... porque quando eu comecei a dar aulas, não havia tantos manuais e hoje os próprios pais no início do ano, quando eu faço a reunião, primeira reunião pedem-me e eu tenho que deixar os livros todos ali porque as crianças não podem com os livros, não podem.”</i>
<b>A6</b>	<i>“O negativo é nós termos, sempre quando escolhemos um livro temos sempre muita coisa e se calhar acabamos por não aprofundamos todos eles no momento da escolha, não aprofundamos todos eles porque são muitos, realmente são vários. Nós temos sempre 6/7 editoras a mandar livros todos os anos, se calhar não aprofundamos tão bem, se tivéssemos menos analisávamos, fazíamos uma análise mais profunda de cada um, penso eu”.</i>
<b>A7</b>	<i>“Mas ao mesmo tempo, há tanta coisa tanta coisa, a oferta é tão grande que quando se escolhe, às vezes é complicado gerir essa escolha. Porque depois quanto maior é a oferta, depois uns inclinam-se mais para este, outros inclinam-se mais para outro e depois às vezes é difícil o consenso.”</i>

**Categoria:** Variedade dos manuais escolares: Aspetos positivos e negativos

**Subcategoria:** Pode não se adaptar à turma que temos

<b>Sujeitos</b>	<u>Pode não se adaptar à turma que temos</u>
<b>A8</b>	<i>“Às vezes o que é escolhido não se adapta muito bem à turma que nós temos, nem sempre as coisas coincidem muito bem”.</i>
<b>B7</b>	<i>“É difícil depois de escolher, é difícil ver ao pormenor, porque depois os manuais escolares que estão indicados para um grupo não são para outros, por exemplo, aqui ao nível do concelho de Monforte, especificamente para a minha turma, está bem que nós estamos a escolher para 3 anos, mas especificamente para os grupos aqui do assumar os manuais poderam não ser os mais indicados.”</i>

**Categoria:** Variedade dos manuais escolares: Aspetos positivos e negativos

**Subcategoria:** Docentes a escolher livros para outros anos

<b>Sujeitos</b>	<u>Docentes a escolher livros para outros anos</u>
<b>B2</b>	<i>“Muitas vezes o que acontece, é as colegas que vão escolher os manuais escolares, não são aquelas que vão ter o ano e nós muitas vezes quando estamos a ver o manual é que estamos a trabalhar com eles, é que conseguimos ver os defeitos que eles têm”.</i>
<b>B4</b>	<i>“Tem os seus prós e contras porque o contra também, a gente às vezes chega a uma escola, não é aqui o meu caso, a gente chega á escola, até não gosta nada daquele manual, não é a nossa maneira de trabalhar aquele manual e já está escolhido. As pessoas às vezes ficam com um manual que não gostam, pronto.”</i>

### Identificação de categorias e subcategorias

11. Aquando da escolha dos manuais escolares, procura analisar se estes promovem a igualdade de género?

Categoria	Subcategorias
Manuais escolares e igualdade de género	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Não, preocupação com os conteúdos</li> <li>2. Não, nunca pensei sobre o assunto</li> <li>3. Sim, é um dos critérios a ter em conta</li> <li>4. Os manuais já têm essa preocupação</li> </ol>

**Categoria:** Manuais escolares e igualdade de género

**Subcategoria:** Não, preocupo-me com os conteúdos

Sujeitos	<u>Não, preocupação com os conteúdos</u>
<b>A1</b>	<i>“Não nos baseamos tanto nisso mas sim, se está de acordo com aquilo que vai ao encontro do grupo, portanto da aprendizagem deles e da facilidade com que eles tenham depois em apreender aquilo que é dado e não tanto no género”.</i>
<b>A2</b>	<i>“Não me preocupo com isso. Preocupo-me nos conteúdos, pronto... se cientificamente estão corretos.”</i>
<b>A4</b>	<i>“Não é uma preocupação, acho que nunca pensámos muito nisso, mas sim como são abordados os temas e, pronto os conteúdos e as estratégias que são utilizadas.”</i>
<b>A8</b>	<i>“Não, pessoalmente não tinha ainda...nós olhamos para as figuras, para o aspeto gráfico das perguntas. Se está ou não de acordo com o que nós queremos mais ou menos que eles saibam e se lá está ou não.”</i>
<b>B5</b>	<i>“Muito honestamente, é uma coisa que não está subjacente à minha escolha. Procuro mais ver se eles estão adequados, a que, os alunos independente do género se eles atingem as competências.”</i>

**Categoria:** Manuais escolares e igualdade de género

**Subcategoria:** Não, nunca pensei sobre o assunto

Sujeitos	<u>Não, nunca pensei sobre o assunto</u>
<b>A3</b>	<i>“Não, nunca tive assim essa consciência, confesso”.</i>
<b>A6</b>	<i>“Sinceramente não, não me passou ainda nunca pela cabeça isso”.</i>
<b>B1</b>	<i>“Sinceramente, não tinha esse cuidado.”</i>
<b>B2</b>	<i>“Não, por acaso nunca foi um tema abordado nessa altura.”</i>
<b>B3</b>	<i>“Não, por acaso confesso que nunca me debruço sobre esse assunto nem sobre essa questão que me colocou.”</i>
<b>B7</b>	<i>“Não”.</i>

**Categoria:** Manuais escolares e igualdade de género

**Subcategoria:** Sim, é um dos critérios a ter em conta

<b>Sujeitos</b>	<u>Sim, é um dos critérios a ter em conta</u>
<b>A5</b>	<i>“ Sim, nós escolhemos... os manuais são escolhidos, pronto, nós tentamos... o género é uma das coisas, há vários... há vários critérios que nós temos que ter em conta”</i>
<b>A7</b>	<i>“Sim, nós orientamo-nos por vários critérios e um deles é esse também.”</i>
<b>B4</b>	<i>“Pronto, sempre há esse cuidado, não é, pronto.”</i>

**Categoria:** Manuais escolares e igualdade de género

**Subcategoria:** Os manuais já têm essa preocupação

<b>Sujeitos</b>	<u>Os manuais já têm essa preocupação</u>
<b>B6</b>	<i>“Os manuais eu acho que já têm essa preocupação, alguns deles, não é?!”</i>

### Identificação de categorias e subcategorias

12. Nos manuais escolares adotados para este ano letivo, em sua opinião, existe equilíbrio entre os dois sexos, nas referências textuais e nas imagens?

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>
Equilíbrio nas imagens e textos dos manuais escolares	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sim, existe equilíbrio</li> <li>2. Não existe uma preocupação para essa questão por parte dos docentes</li> </ol>

**Categoria:** Equilíbrio nas imagens e textos dos manuais escolares

**Subcategoria:** Sim, existe equilíbrio

<b>Sujeitos</b>	<u>Sim, existe equilíbrio</u>
<b>A1</b>	<i>“Sim, aquilo que tenho observado, não é. Não na altura em que estamos a escolher o manual, mas ao longo do ano letivo portanto, apercebo-me que sim, que há uma igualdade de género”.</i>
<b>A2</b>	<i>“Uma coisa eu reparo, nos últimos manuais têm uma preocupação de nas imagens pôr raças diferentes, cadeiras de rodas, deficiência, para chamar à atenção de que somos todos iguais. E de respeitar as diferenças.”</i>
<b>A3</b>	<i>“Portanto os protagonistas dos livros são normalmente crianças como eles e aparece sempre rapaz e rapariga, noto que há um cuidado em aparecer os dois géneros. E também de uma maneira indireta, também vão... às questões raciais, aparecerem meninos negros, meninos chineses e inclusivamente até aparecerem meninos com deficiência, deficiência motora. Portanto, por acaso tenho ... Constata-se que os que estão adotados aparecem personagens masculinas e femininas, normalmente crianças.”</i>
<b>A4</b>	<i>“ Sim, sim, não vejo assim um desequilíbrio. Não vejo”.</i>
<b>A5</b>	<i>“Penso que há uma preocupação da parte de quem faz estes manuais, que eles tenham uma certa igualdade entre os géneros, penso que sim. Não acho que seja uma coisa de nós estarmos sempre a ver que este género sobressai ao outro...não me parece.”</i>
<b>A6</b>	<i>“Sim, acho que sim. Existe. Acho que são situações diversificadas. Aparecem muitas situações”.</i>
<b>A7</b>	<i>“Em termos de imagem sim, em termos de texto... sim as personagens são distribuídas.”</i>
<b>A8</b>	<i>“Já tem, já há, já começa e estes novos então, já começa a haver alguma referência a isso. Há 2 ou 3 anos atrás não tanto, mas agora já se nota mais a</i>

	<i>diferença de sexos nos manuais. Perfeitamente”.</i>
<b>B3</b>	<i>“Eu penso que sim.”</i>
<b>B4</b>	<i>“Existe, acho que sim. Acho que sim.”</i>
<b>B5</b>	<i>“Sim, existe em todos. Desde a Matemática, Estudo do Meio, Língua Portuguesa, em todos. Sim, existe”.</i>
<b>B6</b>	<i>“Nas referências textuais... os textos que nós temos lidos falam muito de meninos e meninas, por acaso falam. As imagens, talvez também, eu acho que está um bocadinho equilibrada, essa situação. Acho que sim, que aparece muito os dois juntos”.</i>
<b>B7</b>	<i>“Os que estou a trabalhar, penso que sim, nas imagens. Nos textos... eu acho que sim. A resposta é sim”.</i>

**Categoria:** Equilíbrio nas imagens e textos dos manuais escolares

**Subcategoria:** Não existe uma preocupação para essa questão por parte dos docentes

<b>Sujeitos</b>	<u>Não existe uma preocupação para essa questão por parte dos docentes</u>
<b>B1</b>	<i>“É assim, a questão que me está a pôr nunca, foi como já disse a nossa preocupação. Deverá ser e deveremos estar alertados para isso”</i>
<b>B2</b>	<i>“Se quer que lhe diga, eu também nunca reparei muito nisso.”</i>

#### Identificação de categorias e subcategorias

13. Da observação que faz aos manuais escolares adotados, considera que as conceções sobre o feminino e o masculino não são estereotipadas ou indiferenciadas (quando se pressupõe que todos os traços são inerentes ao ser humanos)? Ou considera que essas conceções são estereotipadas ou dicotómicas (quando se considera que uns traços são próprios de um sexo e que outros são próprios de outro sexo)?

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>
Conceções sobre o feminino e o masculino nos manuais escolares	1. Existe esteriotipia 2. Não existe esteriotipia 3. Não sei

**Categoria:** Conceções sobre o feminino e o masculino nos manuais escolares

**Subcategoria:** Existe esteriotipia

<b>Sujeitos</b>	<u>Existe esteriotipia</u>
<b>A6</b>	<i>“É capaz de aparecer uma ou outra, ainda.”</i>
<b>A7</b>	<i>“Apesar de as coisas estarem mais desanuviadas, digamos assim. Mas acho que ainda continuamos a seguir o mesmo estereótipo, apesar de ligeiramente diferente, não é...mas continuamos ainda, a mentalidade é um bocadinho difícil de mudar, de perceber. Embora na prática da nossa sociedade a mulher esteja presente em todas as atividades, mas no que diz respeito aos manuais em concreto, ainda há coisas que poderiam ser alteradas, principalmente no estudo do meio que é aquele que me estou a lembrar”.</i>
<b>A8</b>	<i>“Sim, acontece muito isso. Quando nós damos ali a parte das profissões, portanto há sempre a parte masculina que é mais os trabalhos pesados, não é? Raramente se vê um homem na cozinha, enquanto a nível do sexo feminino é mais aquele trabalho, a educação dos filhos, ir buscar os filhos, a professora, já não aparece tanto um professor mas mais uma professora, portanto tem muito a ver principalmente os livros de estudo do meio, ainda tem</i>

	<i> muito... ainda há aí muita coisa para ...”</i>
<b>B1</b>	<i>“Eu penso que existe. Eu penso que sim, nós quando vemos num manual, principalmente nos primeiros anos de escolaridade, eu, por exemplo, num manual, não vejo um rapaz a brincar com uma boneca. Não vejo, eu vejo um rapaz com carrinhos, com uma bola, já sou capaz de ver um menino e uma menina a jogarem à bola, a lançarem uma bola um para o outro. Agora eu não vejo um rapaz a brincar com uma boneca, ou a costurar um vestido, ou a fazer um vestidinho para uma bonequinha, não vejo. Existe, existe.”</i>
<b>B6</b>	<i>“Haverá, eu acho que mudar os pensamentos e mudar as atitudes requer muito, muito tempo e nós estamos numa sociedade de muita mudança, não é?! Se bem que lá está, eu acredito que terá obviamente sempre de existir alguma ideia associada a uma determinada, esperamos... mas haverá ainda estereótipo, sem dúvida”.</i>

**Categoria:** Conceções sobre o feminino e o masculino nos manuais escolares

**Subcategoria:** Não existe estereótipo

<b>Sujeitos</b>	<u>Não existe estereótipo</u>
<b>A1</b>	<i>“Não considero que sejam estereotipadas e aí refiro-me mais ao manual de Língua Portuguesa. Porque é através dos textos que nós podemos analisar melhor se refere mais ao género feminino ou ao masculino e aí tanto há para um como para o outro. Portanto, não acho que haja estereotipação nesse aspeto.”</i>
<b>A2</b>	<i>“ Não são, as imagens que vemos nos manuais ... não são. Não tenho assim um conhecimento assim muito muito profundo, mas os poucos que vejo, que me lembro, acho que não.”</i>
<b>A4</b>	<i>“Eu acho que elas são indiferenciadas, não são nada estereotipadas, em relação a um sexo ou outro, não sei. Não, não, até porque eu tenho 3º e 4º ano e não se nota nada disso, não, muito pelo contrário”.</i>
<b>A5</b>	<i>“Não, eu não acho que sejam estereotipadas, sinceramente não. Há coisas que fazem parte do masculino, há coisas que fazem parte do feminino, mas esses traços penso que são do ser humano. Nós somos seres humanos e o homem e a mulher complementam-se, portanto fazem parte desta vida. E aqui não, eu não acho que haja um estereótipo em relação um ao outro, sinceramente acho que não”.</i>
<b>B4</b>	<i>“Não, não são. Eu acho que não.”</i>
<b>B5</b>	<i>“Não são estereotipadas, não. Elas são dicotómicas, são. Nos manuais adotados para este ano, não está: nem estereotipado nem redutor. Não, são dicotómicas”.</i>

**Categoria:** Conceções sobre o feminino e o masculino nos manuais escolares

**Subcategoria:** Não sei

<b>Sujeitos</b>	<u>Não sei</u>
<b>A3</b>	<i>“Começo por lhe dizer que realmente nunca fiz essa observação em consciência. Nunca tive em consciência a observar um manual, se... são vinculados ou não estereótipos em relação...ao convívio ou ideias em relação à equidade dos géneros.”</i>
<b>B2</b>	<i>“Eu sinceramente, nunca me debruçei muito sobre isso, nem...pronto, trabalhamos o manual, nem sei se eles fazem muita distinção.”</i>

#### Identificação de categorias e subcategorias

- Partindo do conhecimento que tem dos manuais escolares: Na maioria das imagens dos manuais escolares, quem são, como se apresentam e o que fazem as figuras femininas e as figuras masculinas presentes?

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>
Figuras femininas e masculinas nos manuais escolares	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Separação de papéis</li> <li>2. Não há diferenças</li> <li>3. Trabalha-se o manual sem observar a questão</li> <li>4. As imagens retratam a realidade e são apelativas</li> </ol>

**Categoria:** Figuras femininas e masculinas nos manuais escolares

**Subcategoria:** Separação de papéis

<b>Sujeitos</b>	<b><u>Separação de papéis</u></b>
<b>A1</b>	<i>“Bem as masculinas, referem-se mais...as figuras masculinas quando há imagens que tenham a ver mais com o esforço físico, aí talvez apareçam mais as figuras masculinas. As femininas quando têm a ver mais com trabalhos mais ligeiros, não é? É que realmente é aquele que está mais adequado ao género feminino.”</i>
<b>A2</b>	<i>“... Olha, são só as mulheres que estão a cozinhar ou os homens ...”</i>
<b>A3</b>	<i>“Talvez apareçam tendencialmente o pai que vai ao jogo de futebol, no desenho é capaz de aparecer mais isso, ser a mãe que está a tratar do bebé e não o pai que está a tratar do bebé. É capaz de haver uma separação de atividades por género. Talvez se faça indiretamente essa...”</i>
<b>A4</b>	<i>“De um modo geral, é assim: quando se trata de profissões, quando se trata de profissões ainda há um bocadinho, por exemplo, quando se fala do inventor ainda aparece a figura masculina, ou de um artesão, por exemplo, também andei assim a ver, há certas atividades que pronto, promove mais o sexo masculino, mas... mas assim muito...pontuais”.</i>
<b>A6</b>	<i>“É capaz de ainda estarem relacionadas com alguns trabalhos mais específicos. O homem com determinados trabalhos e a mulher com outros, são capazes de aparecer essas situações. Ainda de se associar determinadas atividades mais ao homem e outras mais à mulher. Sim”.</i>

**Categoria:** Figuras femininas e masculinas nos manuais escolares

**Subcategoria:** Não há diferenças

<b>Sujeitos</b>	<b><u>Não há diferenças</u></b>
<b>A2</b>	<i>“Qualquer tipo de tarefas, não há diferenças. A sério, não me lembro. Não me chama a atenção, nada que me fira assim.”</i>
<b>A5</b>	<i>“Ai elas fazem de tudo, fazem tudo. As figuras masculinas e as figuras femininas aparecem nos manuais na resolução de problemas em que aparecem crianças rapazes raparigas, nos jogos, no estudo do meio quando nós temos que dar os aparelhos, aparelho digestivo, reprodutor... essencialmente. E aparecem como têm que aparecer, não há aqui uma... eu não vejo sinceramente, nos manuais eu não vejo diferença”.</i>
<b>B4</b>	<i>“Eu acho que, pronto nos manuais escolares, em Matemática pronto, praticamente não apresentam nada, não é! Eu acho que está, que as figuras estão bem tanto para o rapaz como para a rapariga aparece igual. Que não fazem grande distinção.”</i>
<b>B5</b>	<i>“Fazem o mesmo tipo de atividades. Os manuais são muito, já numa perspetiva de igualdade, que nós sabemos que não existe.”</i>
<b>B6</b>	<i>“Eu, os manuais este ano, tenho aqui meninos muito pequenos, e os textos são muito simples, aparecem habitualmente rapazes e raparigas, por exemplo, quando há introdução de uma letra em Língua Portuguesa, uma vez aparece nome de menino, outras vezes nome de menina, portanto as coisas estão mais equilibradas. Nos manuais de 2º ano, nos textos que eu também</i>

	<i>arranjo por vezes, aparecem realmente brincadeiras e depois brincadeiras com raparigas e rapazes, não me parece que haja assim muita discrepância.”</i>
--	--

**Categoria:** Figuras femininas e masculinas nos manuais escolares

**Subcategoria:** Trabalha-se o manual sem observar a questão

Sujeitos	Trabalha-se o manual sem observar a questão
<b>B2</b>	<i>“Eu sinceramente, nunca me debrucei sobre isso, nós acabamos por utilizar o manual, sem...sinceramente nunca me debrucei sobre isso e damos normalmente sem...mas nós como professoras não estamos muito dispertas para esse ponto, trabalha-se normalmente.”</i>

**Categoria:** Figuras femininas e masculinas nos manuais escolares

**Subcategoria:** As imagens retratam a realidade e são apelativas

Sujeitos	As imagens retratam a realidade e são apelativas
<b>A7</b>	<i>“ Eu acho que a ilustração enriqueceu muito, os nossos manuais estão muito mais bonitos, atrativos. Porque os olhos, tal como na alimentação os olhos são os primeiros que comem, no manual as imagens são muito mais bem apresentadas, mais bonitas, mais apelativas, estimulam as cores, eu acho que são muito mais atrativas. E então nesse caso sim acho que está muito mais enriquecido”.</i>
<b>B7</b>	<i>“Não sei... se aparece nos manuais é porque é a realidade, é a realidade que eles vivem no dia a dia.”</i>

#### Identificação de categorias e subcategorias

15. Quais os elementos e traços que identificam individualmente as figuras femininas e as masculinas?

Categoria	Subcategorias
Identificação das figuras femininas e masculinas no que diz respeito ao traço	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Não existem imagens estereotipadas</li> <li>2. Diferenciam-se pelos traços físicos e a maneira de se vestirem</li> </ol>

**Categoria:** Identificação das figuras femininas e masculinas no que diz respeito ao traço

**Subcategoria:** Não existem imagens estereotipadas

Sujeitos	Não existem imagens estereotipadas
<b>A1</b>	<i>“Não sei bem definir aí, são femininas, as imagens femininas vê-se bem, são diferenciadas que são femininas. As masculinas igual. Isto é tudo muito à base de desenho, do desenho infantil, pronto, próprio da idade.”</i>
<b>A4</b>	<i>“Agora nestes últimos manuais, que foram adotados aqui no agrupamento, as imagens são muito elucidativas e são muito... já não têm a ver com aquele estereotipo da, do que aparecia antigamente, as mulheres sempre com o cabelo apanhado com um rolo, não, já são muito atuais, portanto aquilo que nós consideramos que, vemos no dia-a-dia. Acho que isso já não se vê, não se vê assim muito”.</i>
<b>A5</b>	<i>“Aparece a menina vestida, pode aparecer com uma saia como aparece com calças normais, como nós as encontramos aí. Os rapazes a mesma coisa. Até o cabelo, aparecem com o cabelo curto como os rapazes ou rapazes com o cabelo comprido, que hoje em dia é perfeitamente normal. E não, não acho que haja aqui uma tendência para colocar o rapaz vestido desta maneira, penteado ou sei lá e a rapariga desta maneira, não.”</i>



<b>A6</b>	<i>“... Já começa a aparecer meninos cabelos compridos e eu tenho que olhar bem e ver se é um menino ou uma menina, é verdade”.</i>
<b>B5</b>	<i>“Não, não há assim nada estereotipado, não estou a ver, a única coisa é mesmo só o sexo. Só o sexo, nomeadamente até, neste momento eu tenho um 3º ano e em Estudo do Meio já estudámos os aparelhos e eles têm a preocupação de apresentar um corpo humano, sempre, do sexo masculino e outro do sexo feminino. Mas logo desde o aparelho digestivo”.</i>

**Categoria:** Identificação das figuras femininas e masculinas no que diz respeito ao traço

**Subcategoria:** Diferenciam-se pelos traços físicos e a maneira de se vestirem

<b>Sujeitos</b>	<b>Diferenciam-se pelos traços físicos e a maneira de se vestirem</b>
<b>A2</b>	<i>Sei lá... olhe pelos traços físicos, mais os traços físicos, não pela roupa, não.”</i>
<b>A3</b>	<i>“Normalmente é o cabelo, um dos traços, é os desenhos porque aparece quase sempre o homem com os cabelos mais curtos e a mulher com os cabelos mais compridos. Ou então com rabos-de-cavalo, a questão dos brincos, ou seja, a bijuteria, o elemento feminino - a mulher tem sempre ...está sempre mais enfeitada. Basicamente é isso, no traço é o cabelo e os brincos e a bijuteria. Brincos, colares, pulseiras, é como se faz mais essa distinção”.</i>
<b>A7</b>	<i>“As meninas pelas saínhas, pelas blusínhas, pelo cor-de-rosa, os cabelínhos com os laçarotes. Os meninos a roupa normal, os calções, as bolas que normalmente estão associadas aos rapazes, os bonés, pronto basicamente é isso”.</i>
<b>A8</b>	<i>“O homem veste normalmente calças e a mulher saia. Meninos de cabelo normal, raramente se vê um menino com o cabelo comprido ou uma senhora também com o cabelo curto, também não nas imagens é muito raro ver-se. Sempre as senhoras com os cabelos pelos ombros”.</i>
<b>B1</b>	<i>“Que traços? Traços físicos? Aparecem os rapazes de cabelo curto de botas, as meninas já não tão abonecadas eram como antigamente. Na sua maneira de vestir, não tão abonecadas, mas com o seus traços, com os seus laçarotes ainda, as suas saínhas, é mais ou menos isso, é mais ou menos isso que se verifica. Os cabelos compridos das meninas, as suas atitudes e os seus gestos mais femininos.”</i>
<b>B2</b>	<i>“Normalmente é pelo cabelo e pela roupa, a saia, a calça, pronto para distinguir se é rapaz, se é rapariga é por aí. É mais pelo cabelo, o cabelo comprido, o cabelo curto outras vezes a saia, pronto por aí para se conseguir às vezes”.</i>
<b>B3</b>	<i>“Normalmente as meninas com a saínha, os laçínhos, os rapazes com os bonés, isso vê-se muito, com as calças e com os tenís, assim a nível do vestuário e de caracterização vê-se muito.”</i>
<b>B4</b>	<i>“Pois os meninos menos, as meninas estão sempre mais vestidas à menina, mais engraçadas. Mas pronto, eu acho que é o normal.”</i>
<b>B6</b>	<i>Habitualmente aparecem meninos e meninas, lá aparecem os adultos também, especialmente no estudo do meio. Mas, com os traços que no fundo a sociedade acaba por esperar que eles tenham, não é? Portanto o menino com a roupinha de menino e com um comportamento de jogar à bola também, as meninas também a jogar à bola mas vestidas de menina.”</i>
<b>B7</b>	<i>“É fácil identificar uma menina e um menino pelos traços físicos, pela maneira de vestir. A menina tem muito mais a ver com laçarotes, com vestido e geralmente são mais vaidosas. Se for um rapaz está mais ligado ao futebol, ao desporto e veste de uma forma muito mais simplificada. É por aí.”</i>

#### Identificação de categorias e subcategorias

16. Quem aparece com quem e quem interage com quem?

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>
Interação das figuras femininas e masculinas nas imagens	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aparece mais a figura materna na interação com crianças</li> <li>2. Aparecem ambos os gêneros na interação com as crianças</li> <li>3. Não tem uma opinião formada sobre a questão</li> <li>4. Os textos e as imagens não focam o gênero</li> <li>5. Nos textos e nas imagens aparece a interação entre crianças</li> </ol>

**Categoria:** Interação das figuras femininas e masculinas nas imagens

**Subcategoria:** Aparece mais a figura materna na interação com crianças

<b>Sujeitos</b>	<u>Aparece mais a figura materna na interação com crianças</u>
<b>A1</b>	<i>“Quer dizer, é mais a mãe. A figura materna ligada mais às crianças. Ao cuidado maternal, e mais ... está mais ligado à parte da imagem das crianças.”</i>
<b>A8</b>	<i>“Com a mãe, sempre. Sempre mais com a mãe do que com o pai”.</i>
<b>B4</b>	<i>“... Até porque os textos, é mais, quando é um texto normalmente fala do pai e da mãe, a mãe em casa com os filhos, é que os vai levantar, é que os vai, e o pai mais para ir para o trabalho, pronto. É mais a mãe que chama o filho, dá-lhe banho, e faz isto e o pai vai para o trabalho, pronto. Anda no campo, não sei quê, é mais isso.”</i>
<b>B7</b>	<i>“Nos manuais penso que continua a apreciar mais a mãe. É porque a nível, é o que eu estava a dizer: se há alguma história ou um texto, porque isto acaba por ser textos de autor, não é e se o menino está doente, quem cuida continua a ser mais a mãe.”</i>

**Categoria:** Interação das figuras femininas e masculinas nas imagens

**Subcategoria:** Aparecem ambos os gêneros na interação com as crianças

<b>Sujeitos</b>	<u>Aparecem ambos os gêneros na interação com as crianças</u>
<b>A3</b>	<i>“Neste que nós temos aparece muito a figura masculina e a feminina, como o pai e a mãe... juntos, e as crianças a interagirem com os dois gêneros. De uma forma ...em todos os temas aparece sempre o pai e a mãe e as crianças a interagirem com os dois”.</i>
<b>A5</b>	<i>“ Interagem os dois. Não vejo nos manuais essa distinção de o rapaz-pai, a rapariga-mãe. Não, não vejo, interage o pai com a mãe ou família.”</i>
<b>B1</b>	<i>“Já se vê, já se vê os pais, o sexo masculino a desempenhar e mesmos nos textos às vezes aparece, faz-se referência a essa ajuda do sexo masculino no lar, em casa. E também já se nota muito os pais a cuidarem dos filhos, a levarem os filhos à escola, por exemplo. A mudar uma fralda, ou a tratar do bebé, já se vai notando nas imagens e nalguns textos também, embora isso, eu penso que se verifique mais nas imagens. Mas como disse no início, já se verificam nalguns textos essa referência, há não diferença entre o homem e a mulher.”</i>
<b>B2</b>	<i>“Eu penso que são os dois, pai e mãe.”</i>
<b>B3</b>	<i>“Pelo menos nos que tenho visto, quando se fala em mãe ou pai ou família vê-se mais o conjunto e não diferenciada”</i>
<b>B5</b>	<i>“Não, aparecem ambos. É um bom manual, em termos de igualdade, de diversidade, de...até de promoção de igualdade de gênero.”</i>

**Categoria:** Interação das figuras femininas e masculinas nas imagens

**Subcategoria:** Não tem uma opinião formada sobre a questão

Sujeitos	<u>Não tem uma opinião formada sobre a questão</u>
A2	<i>“Sinceramente não sei, não reparei.”</i>

**Categoria:** Interação das figuras femininas e masculinas nas imagens

**Subcategoria:** Os textos e as imagens não focam muito o gênero

Sujeitos	<u>Os textos e as imagens não focam o gênero</u>
A4	<i>“Não sei... os textos abordam muito, por exemplo eu estou a pensar nas temáticas, que damos no estudo do meio que estão relacionadas com a língua portuguesa. Em temáticas sobre natureza, sobre o espaço e aí não entra nem o pai, nem a mãe nem a família, muito esporadicamente aparece um texto ou outro sobre, pronto para se tratar no dia da mãe, dia do pai, ou alguma entrevista, mas tirando isso... muito pouco nestes últimos manuais. É o que eu acho”.</i>
A7	<i>“Em situações normais os textos são variados ou são histórias. Aparece mais o pai ou a mãe presente quando são textos de língua portuguesa relacionados com o dia do pai ou o dia da mãe. De resto não há assim, não me estou a recordar de imagens em que apareça assim o pai ou a mãe presente, não. Ou com eles individualmente, ou com amigos ou animais, não especificamente”.</i>

**Categoria:** Interação das figuras femininas e masculinas nas imagens

**Subcategoria:** Nos textos e nas imagens aparece a interação entre crianças

Sujeitos	<u>Nos textos e nas imagens aparece a interação entre crianças</u>
A6	<i>“Normalmente há muitas situações da turma, de meninos e de falarem de um determinado menino da turma, são situações reais. Já promovem muito isso. Enquanto antes explorávamos muitos problemas que não estavam de acordo, não tinham muita relação com o dia-a-dia deles, agora não. Agora os livros exploram muitas situações práticas, da vida deles. Situações reais que acontecem no dia-a-dia das crianças, são grupos mistos. Várias cores de pele, varias cores de cabelos...Acho que sim, são mistos”.</i>
B6	<i>“Há situações em que são meninas a interagir com meninas, muitas vezes, sim e rapazes com rapazes.”</i>

### Identificação de categorias e subcategorias

17. Onde e quando surgem representadas as figuras masculinas e as figuras femininas?

Categoria	Subcategorias
Representação das figuras femininas e masculinas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Figuras associadas a papéis sociais</li> <li>2. Em viagens já não existe diferenciação de gênero</li> <li>3. Representações em família</li> <li>4. Não tem uma opinião formada sobre a questão</li> </ol>

**Categoria:** Representação das figuras femininas e masculinas

**Subcategoria:** Figuras associadas a papéis sociais

Sujeitos	<u>Figuras associadas a papéis sociais</u>
A1	<i>Quando se trata de ... geralmente à muitos textos que nós abordamos em que quer a feminina quer a masculinas estão as duas implícitas. Mas quando se refere a trabalhos mais elaborados ai aparece mais, está mais destacada a masculina e noutros mais a feminina."</i>
A6	<i>" Se forem situações domésticas, aparece mais a mãe, não é. Determinadas profissões, por exemplo: condutores aparece o homem, aparecem mais relacionadas com o masculino. Nas profissões penso que ainda existe umas mais relacionadas com a mulher e outras com o homem".</i>
B1	<i>"Olhe as figuras masculinas aparecem, por exemplo, se o texto falar de um jogo de futebol, imagine ai aparecem mais os homens, o sexo masculino. Se for uma atividade, sei cá, um texto que fale sobre música, ou sobre um teatro, ou sei lá, um bailado por exemplo, uma aula de dança, ou uma aula de balet é sempre a mãe que vai com a filha e não o pai. Pronto, por exemplo, uma ida ao supermercado, é a mãe que aparece...certas atividades é mais a mulher do que o homem, a mulher está sempre mais presente do que o homem."</i>
B2	<i>"Eu penso que é mais nas profissões, mas, sei lá o pedreiro não aparece uma mulher."</i>
B3	<i>"As figuras masculinas em ambientes mais descontraídos, no futebol por exemplo, normalmente é sempre o pai que leva o filho ao futebol. A mãe mais em situações ligadas ao aspeto da educação dos filhos, ao cuidar dos filhos, ao vestir, a hábitos de higiene, essas coisas todas."</i>
B4	<i>"Portanto cá está, as femininas é o levantar, não é? Nos textos, pronto é o levantar, é o dar refeições e essas coisas todas. O masculino mais quando passeiam."</i>
B7	<i>"A figura masculina surge mais associada geralmente aos carros, quando há viagens, quando por algum motivo a mãe tem que se ausentar e fica o pai a tomar conta ou a dar uma ajuda nos trabalhos de casa, é o que aparece geralmente. A figura feminina continua a aparecer muito ligada às tarefas femininas"</i>

**Categoria:** Representação das figuras femininas e masculinas

**Subcategoria:** Em viagens já não existe diferenciação entre o masculino e o feminino

Sujeitos	<u>Em viagens já não existe diferenciação entre o masculino e o feminino e o masculino</u>
A3	<i>Das imagens que eles tiveram agora a observar, que havia lá nos manuais, tudo o que é saídas, tanto saem com a mãe como saem com o pai. Sozinhos ou individualmente, ou seja, os meninos interagem ou com a mãe ou com a mãe e o pai ou só com o pai. Com a figura feminina ou os dois juntos, isto em saídas de... acho que está mais ou menos equilibrada."</i>
A4	<i>" No viajar, quando se trata do viajar pelo mundo, já aparece muito também o feminino, já aparece já, pelo menos agora nestes últimos manuais já."</i>

**Categoria:** Representação das figuras femininas e masculinas

**Subcategoria:** Representações em família

Sujeitos	<u>Representações em família</u>
A5	<i>" É como lhe disse há bocado, aparecem, aparecem desde o princípio ao fim dos manuais, aparecem onde realmente têm que aparecer. Com os 2, com as corridas o rapaz e a rapariga, pronto muitas vezes ganham, como nós... não tenho, não vejo que haja assim: este aqui vamos pôr ali um rapaz, vamos pôr uma rapariga, não...acho que interagem bem".</i>
A7	<i>" Exatamente nessas alturas, no dia da mãe no dia do pai, nos dias festivos</i>

	<i>que aparecem. No Natal, na Páscoa quando aparece a família, sim aí estão presentes o pai, está presente a mãe, os avós. Tal como no estudo do meio também, a família quando damos a família aparece toda representada, os irmãos”.</i>
<b>A8</b>	<i>“ Nas profissões, nos textos por exemplo de língua portuguesa já vai aparecendo também muito falar de, tanto homem e mulher ou menino e menina, não só já à mulher. Profissões, as cores, o cor-de-rosa para as meninas o azul mais para os meninos, vê-se muito também no manual”.</i>
<b>B5</b>	<i>“Independentemente aparecem, como já vimos, em qualquer tarefa não há estereótipo. Não há”.</i>
<b>B6</b>	<i>“... Relativamente aos humanos aparece também a família, mas com.. contrabalançada. Até com questões colocadas, às vezes de quem vai buscar à escola, quem leva, quem... e em que eles depois também referem o pai ou a mãe, portanto existe já essa situação”.</i>

**Categoria:** Representação das figuras femininas e masculinas

**Subcategoria:** Não tem uma opinião formada sobre a questão

<b>Sujeitos</b>	<u>Não tem uma opinião formada sobre a questão</u>
<b>A2</b>	<i>“ Não reparo nessas coisas, não sei. Posso ir ver agora... agora vou ficar mais alerta. Mas não sei”.</i>

#### Identificação de categorias e subcategorias

18. Nos manuais escolares quais os espaços e ambientes e quais as áreas sociais e as dimensões da vida humana associadas ao feminino e ao masculino?

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>
Dimensão da vida humana ligada ao feminino e masculino	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Associação a profissões e tarefas domésticas diferenciadas</li> <li>2. Associação em igualdade em espaços e ambientes</li> <li>3. Não tem opinião formada sobre a questão</li> </ol>

**Categoria:** Dimensão da vida humana ligada ao feminino e masculino

**Subcategoria:** Associação a profissões e tarefas domésticas diferenciadas

<b>Sujeitos</b>	<u>Associação a profissões e tarefas domésticas diferenciadas</u>
<b>A1</b>	<i>“Quando tratamos das profissões, por exemplo, quando falamos sobre as profissões aparecem mais as figuras masculinas. Portanto, ... era o que eu lhe estava a dizer atrás, dá a sensação que ainda há uma diferenciação entre...ainda há um certo...que não deveria haver, não é? Mas que ainda há uma certa diferenciação entre o género masculino e o feminino quando constroem, quando fazem a construção dos manuais.”</i>
<b>A3</b>	<i>“ Pois acho por exemplo, a cozinha aparece sempre associada ao feminino. Por exemplo os desportos associa-se mais...”</i>
<b>A4</b>	<i>“ Sim, acaba por ser ainda associado a mulher mais à casa, às tarefas da casa, mas nada que me espante também. Por exemplo, quando é na entrada para escola do portanto, do filho, normalmente aparece a mãe sempre a ir levar a criança à escola do que o pai, não é?”</i>
<b>A6</b>	<i>“ Ainda aparece a mulher muito no domínio doméstico e o homem no domínio social, ainda aparecem algumas situações.”</i>
<b>A7</b>	<i>“A mulher nunca aparece com outro tipo de profissão. Ou é a doméstica ou então quando muito a professora ou quando muito a médica. Nunca aparece</i>

	<i>como a veterinária, como a motorista, como...as profissões masculinas nunca são desempenhadas pelas mulheres, mesmo o que é a norma, não o que hoje em dia o que é normal, o que é comum. Raramente aparece, raramente foge aquilo que é aceite, não é."</i>
<b>A8</b>	<i>"Espaços tudo o que se refere à casa mulher, fora da casa homem."</i>
<b>B1</b>	<i>"Por mais que queiramos a mulher continua sempre a estar mais presente em casa e no acompanhamento dos filhos do que o homem. A mulher continua a ser a dona da casa, a cozinhar, a limpar, a tratar da limpeza da casa, a cuidar dos filhos, o homem é o trabalho."</i>
<b>B3</b>	<i>"Quando fala em mãe e estou-me a lembrar dos textos de 1º ano, que agora começam a aparecer, normalmente é a mãe e nunca o pai cozinha, por exemplo. A mãe mais associada ao ambiente doméstico e o pai mais associado a ambientes desportivos, ou mais descontraídos."</i>
<b>B6</b>	<i>Normalmente as saídas são mais os pais, porque a mãe ficou em casa, e portanto associado a este tipo de atitudes e comportamento eles referem e portanto serão as vivências deles são essas. Nos manuais também, são mais as senhoras a tratarem, não vejo lá homens a pôr a mesa, nem a cuidar assim dessas tarefas que habitualmente têm sido das mulheres e que aqui, e hoje na sociedade nós andamos a assistir a essa mudança, mas que os manuais ainda não tratam isso muito bem."</i>

**Categoria:** Dimensão da vida humana ligada ao feminino e masculino

**Subcategoria:** Associação em igualdade em espaços e ambientes

<b>Sujeitos</b>	<b><u>Associação em igualdade em espaços e ambientes</u></b>
<b>A5</b>	<i>"Os espaços e os ambientes é todos aqueles que nós trabalhamos, a vida humana e o masculino e o feminino como lhe disse há bocado fazemos parte dela e os espaços e ambiente em que são aqueles realmente nós temos que trabalhar e referir e aparecem-nos o feminino e o masculino sempre."</i>
<b>B4</b>	<i>"A mulher já está presente, já não é como era aqui á uns anos atrás. Não acho que não, já está muito mais equilibrado, pronto. Eu acho que isso está muito, está-se a diluir essa grande diferença entre homem e mulher, acho que sim. Já se está a diluir nesta gente mais nova."</i>
<b>B5</b>	<i>"Nestes manuais que eu estou a utilizar este ano, não há, não está agregado o estrato social, este aquele ou o outro ao nível, não, não há esse estereótipo."</i>
<b>B7</b>	<i>Então... o trabalho, a área do trabalho, o emprego, a área da diversão, por vezes o fim de semana, por vezes aparece muito retratado também, a ida ao parque, a ida ao jardim, a viagem, as férias, é temático... aqui quando aparecem é em família."</i>

**Categoria:** Dimensão da vida humana ligada ao feminino e masculino

**Subcategoria:** Não tem opinião formada sobre a questão

<b>Sujeitos</b>	<b><u>Não tem opinião formada sobre a questão</u></b>
<b>A2</b>	<i>"Essas questões que vêm por aí abaixo, vai ser difícil eu responder porque não reparo nessas coisas. Aparece de tudo, aqui está a mulher a lavar o aparelho, mas isso ... por ser uma mulher? Qual é o problema? Sinceramente nunca me tinha debruçado sobre isso."</i>
<b>B2</b>	<i>"Eu penso que são masculinas e femininas, não há assim grande diferença. Penso que não, se calhar agora para lhe dizer, teria que estar a ver. Nós usamos e não estamos a olhar para esta parte."</i>

# ANEXO 7 – FICHA DE (AUTO) AVALIAÇÃO A REALIZAR AOS PROFESSORES E PROFESSORAS DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS A E DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS B<sup>3</sup>



Instituto Politécnico de Portalegre  
Escola Superior de Educação

Ano Letivo 2012/2013



## Mestrado em Educação e Proteção de crianças e Jovens em Risco

**Docente Orientadora:** Professora Doutora Amélia de Jesus Marchão

**Discente:** Esmeralda Cristina Nunes Pires

### Ficha de (auto) avaliação

**Ficha adaptada de:** Cardona, Maria João (coord.), Nogueira, Conceição, Piscalho, Isabel, Tavares, Teresa-Cláudia, Uva, Marta, Vieira, Cristina (2011). *Guião de educação género e cidadania. 1º Ciclo do ensino básico*. Lisboa: Comissão para a cidadania e a igualdade de género. (Pág. 95 à 99)

Escola: \_\_\_\_\_

Localização (freguesia/concelho): \_\_\_\_\_

Agrupamento em que está integrado: \_\_\_\_\_

Ano: 1º \_\_\_\_ 2º \_\_\_\_ 3º \_\_\_\_ 4º \_\_\_\_

Outras situações: \_\_\_\_\_

**Número de alunos da turma:**

Número de rapazes: \_\_\_\_\_ Número de raparigas: \_\_\_\_\_

<sup>3</sup> Esta ficha de (auto) avaliação foi elaborada tendo como referência Cardona, Maria João (coord.), Nogueira, Conceição, Piscalho, Isabel, Tavares, Teresa-Cláudia, Uva, Marta, Vieira, Cristina (2011). *Guião de educação género e cidadania. 1º Ciclo do ensino básico*. Lisboa: Comissão para a cidadania e a igualdade de género. (Pág. 95 à 99)

**Idades:**

Nº de crianças com 6 anos: \_\_\_\_\_ Nº de crianças com 7: \_\_\_\_\_

Nº de crianças com 8 anos: \_\_\_\_\_ Nº de crianças com 9 anos: \_\_\_\_\_

Nº de crianças com 10 anos: \_\_\_\_\_ Nº de crianças com mais de 10 anos: \_\_\_\_\_

Quantas crianças frequentaram previamente o jardim-de-infância: \_\_\_\_\_

No caso de não se tratar de um 1º ano, a turma manteve-se desde o ano anterior, ou tem muitas crianças novas? \_\_\_\_\_

**Caraterização da turma**

Tendo em conta os livros e jogos que existem na sala, ou que trabalha com os seus alunos e alunas, na sua escolha tem preocupações relativamente aos seus conteúdos e imagens para que estes não traduzam ideias estereotipadas sobre os papéis masculinos e femininos?

Descreva sucintamente um livro que seja um bom exemplo explicitando porquê: \_\_\_\_\_

---

---

---

Descreva sucintamente um livro que seja um mau exemplo explicitando porquê: \_\_\_\_\_

---

---

---

As escolhas das atividades realizadas na sala são influenciadas pelo sexo?

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

Em caso afirmativo dê exemplo de 2 atividades mais escolhidas pelos rapazes

---



Em caso afirmativo dê exemplo de 2 atividades mais escolhidas pelas raparigas

---

E no recreio/fora da sala. Há diferenças nas brincadeiras feitas pelas meninas e meninos?

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

Em caso afirmativo, quais são as principais diferenças?

---

E qual a sua intervenção?

---

Considera que há diferenças relativamente à (in) disciplina entre rapazes e raparigas?

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

Em caso afirmativo, quais são as principais diferenças?

---

E qual a sua intervenção?

---

### **Organização dos pequenos grupos**

Há pequenos grupos que habitualmente se organizam de forma espontânea dentro do grande grupo? Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

Estes grupos são mistos (constituídos por rapazes e raparigas)? Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

Em caso negativo explicita a sua intervenção.

---

### **Diferenças entre rapazes e raparigas**

Outras diferenças relativas aos comportamentos dos rapazes e das raparigas:

---

\_\_\_\_\_

Dentro da sala: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

No recreio/fora da sala: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Descreva 3 características de um bom aluno:

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

Descreva 3 características de uma boa aluna:

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

Peça a 3 rapazes e a 3 raparigas que descrevam separadamente

- o que faz o pai (em casa/ e fora de casa)

- o que faz a mãe (em casa / e fora de casa)

Quadro para registo das respostas:

Rapaz/Rapariga	Rapaz 1	Rapaz 2	Rapaz 3	Rapariga 1	Rapariga 2	Rapariga 3
O que faz o pai em casa						
O que faz o pai fora de casa						
O que faz a mãe em casa						
O que faz a mãe						

fora de casa						
--------------	--	--	--	--	--	--

Na sequência dos registos realizados, perguntar o que pensam em relação às diferenças que existem entre o que fazem:

- os homens e as mulheres
- os rapazes e as raparigas

Quadro para registo das respostas:

Rapariga/ Rapaz	Rapariga 1	Rapariga 2	Rapariga 3	Rapaz 1	Rapaz 2	Rapaz 3
Diferenças entre o que fazem os homens e as mulheres						
Diferenças entre o que fazem os rapazes e as raparigas						

Para cada criança identifique a idade; profissão e habilitações académicas do pai e profissão e habilitações académicas da mãe; composição do agregado familiar. Estes dados são importantes para perceber a relação das respostas com as vivências das crianças.

Rapaz / Rapariga	Rapaz 1	Rapaz 2	Rapaz 3	Rapariga 1	Rapariga 2	Rapariga 3
Idade do pai						
Profissão/ Habilidade do pai						
Idade da mãe						
Profissão/ Habilidade do pai						
Agregado familiar						

Observações importantes: \_\_\_\_\_

---

---

Data de preenchimento da ficha \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Observador/a \_\_\_\_\_

**Obrigada pela sua participação !**